~~Paed. 985~~ Klumpp

Paed. Th.

2413-2

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

<36637765930010

<36637765930010

Bayer. Staatsbibliothek

R

Die gelehrten Schulen nach den Grundsätzen des wahren Humanismus und den Anforderungen der Zeit.

Ein Versuch

von

F. W. Klumpp,
Professor am K. Gymnasium in Stuttgart.

Zweite Abtheilung.

Stuttgart,
bey Joh. Friedr. Steinkopf.
1830.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Vorrede.

Später als er es versprochen hatte, übergibt der Verfasser dem Publikum den zweiten Theil seiner Schrift. Die Theilnahme, welche dieselbe weit mehr, als er es je zu hoffen wagte, gefunden hat, und welche sich nicht nur in vielfachen mündlichen und schriftlichen, zum Theil prüfenden Mittheilungen ausgesprochen, und ihm — neben den Gegnern — auch Freunde gewonnen hat, wo er sie kaum erwarten konnte, sondern auch in öffentlichen Blättern *), für und gegen, dem Publikum vorliegt,

---

*) In der Neckar-Zeitung vom July und noch einmal vom August 1829. — Allgemeine Schul-Zeitung, September 1829. — Hesperus, litterarische Beilage, November 1829. und später in noch einigen andern Aufsätzen. — Heidelberger Jahrbücher 1829. Nr. 69. (die Recension von Schwarz.) — Litteraturblatt zum Morgenblatt von Menzel 1830. (die Recension vom Herausgeber selbst.) — Kritische Bibliothek für das Schul- und Unterrichts-Wesen, Februar 1830. — Blätter für litterarische Unterhaltung, Februar 1830. — Als eigene Schrift: „Bemerkungen zu Hrn. Prof. Klumpps Schrift: die gelehrten Schulen ꝛc. Von einem Freunde der vaterländischen Schulen, Tübingen 1829."

Endlich ist sie in der Schrift: „die Litteratur des gesammten würtemb. Rechts aus dem letzten Jahrzehend historisch-kritisch dargestellt von den Professoren Mohl, Scheurlen und Wächter in Tübingen gr. 8. 1830." ebenfalls mit einem kurzen Urtheile aufgeführt, aus welchem jedoch hervorzugehen

mußte es ihm schon als Pflicht der Dankbarkeit erscheinen lassen, die Fortsetzung einer wiederholten strengen Prüfung zu unterwerfen, und ihr alle diejenige Vollendung zu geben, welche ihm seine Zeit und seine Kraft immer möglich machten. Daß er sie aber deßwegen mit größerer Zuversicht aus der Hand gäbe, möchte er nicht behaupten. Denn eben die Aufmerksamkeit, welche ihr geworden ist, so aufmunternd sie auch für ihn war, mußte ihm seine Aufgabe nur um so schwieriger, die Mängel der Arbeit fühlbarer machen.

Ueber den Inhalt dieses zweiten Theiles hat er nur Weniges voraus zu erinnern *). Er muß es demselben überlassen, seine Sache selbst zu führen.

---

scheint, daß der Beurtheiler zwar die Inhalts-Anzeige, schwerlich aber die Schrift selbst genau gelesen und geprüft habe.

*) In Beziehung auf die S. 116—118. angeführte Schmid'sche Zeichnungs-Methode hat der Verfasser seitdem mit Vergnügen erfahren, daß sie auf Veranlassung des Hrn. General-Lieutenants v. Varnbüler an einem Institute in Ludwigsburg seit einem halben Jahre mit dem günstigsten Erfolge angewendet wird.

S. 210. ist durch Versehen in der betreffenden Stelle ausgelassen worden, daß in Würtemberg seit mehreren Jahren auch unter dem Militär die Turn-Uebungen eingeführt und fortwährend mit Erfolg betrieben worden sind; wornach die Leser den Druckfehler S. 210. verbessern wollen, wo die, Linie 7. von oben, in Parenthese stehenden Worte (namentlich auch bey'm Militär) in die 4. Linie von unten gehören.

Ueber die (I. Theil S. 118. u. 126.) erwähnte Methode des Sprach-Unterrichts von dem indessen verstorbenen Hamilton hat der Verfasser vor Kurzem interessante nähere Mittheilungen erhalten, welche sich vielleicht zu allgemeinerer Bekanntmachung eignen.

Auf ein billiges Urtheil hofft der Verfasser schon deßwegen rechnen zu dürfen, weil eine gründliche und erschöpfende Behandlung des gesammten in demselben vorliegenden Stoffes einen Umfang des Wissens und der Bildung voraussetzt, dessen sich wohl nur Wenige rühmen können, und worauf der Verfasser selbst keinen Anspruch zu machen wagt. Ein Zögling unserer alten Schule, und seit Jahren selbst Lehrer an einer gelehrten Anstalt hat er für all' jenen reichen Stoff nie mehr als einige seiner ihm ohnedieß sparsam zugemessenen Muße-Stunden verwenden können. Doch werden seine Leser, wie er hofft, finden, daß ihm die Gegenstände wenigstens nicht ganz fremd gewesen sind, und daß er neben dem, was er von Andern entlehnt zu haben, dankbar gesteht, doch auch hier die Resultate eigener Beobachtung und Prüfung zu geben gesucht hat. Die besondere Schwierigkeit der zwey letzten Abschnitte (über die Organisation des Schul-Wesens, und über die Lehrer) werden billige Leser mit ihm fühlen. Hier wird der Standpunkt des Einzelnen und die ihm zu Gebot stehenden Hülfs-Mittel meist zu beschränkt seyn, als daß er in allen einzelnen Beziehungen immer mit der nöthigen Umsicht und Sicherheit entscheiden könnte. Derjenige, welchem seine Stellung einen Ueberblick über das Ganze gewährt, wird in der Regel die speziellen praktischen Erfahrungen des Schulmannes, der Schulmann aber den universellen Standpunkt des ersteren entbehren. Darum wird das, was der Einzelne geben kann, immer nur als Beitrag zum Ganzen betrachtet werden können, und so bittet der Verfasser auch das über diese Abschnitte von ihm Gesagte aufzunehmen.

Man hat ihn zum Theil der Uebertreibung angeklagt. Er wird diesem Vorwurfe auch im zwei-

ten Theile nicht ganz entgehen können. Denn er hat auch dieß Mal einige Gegenstände berührt, z. B. das gewöhnliche Lokations-System, bey welchen er eine starke und entschiedene Sprache als nothwendig betrachtete, weil er, wie es ihm wenigstens erschien, wesentliche und eingewurzelte Gebrechen zu bekämpfen hatte. Daß er dabey hie und da warm geworden ist, und darüber die Gränzen nicht immer scharf genug zu halten vermocht hat, will er nicht in Abrede stellen, glaubt übrigens, zu seiner Entschuldigung das Urtheil des allgemein verehrten Veteranen Schwarz, dessen Beifall für ihn ebenso ehrenvoll als ermuthigend ist, anführen zu dürfen, wenn dieser in der oben genannten Recension mit schöner Humanität darüber sagt: „Jeder Schriftsteller, besonders wenn er polemisch auftritt, wird nur dann verstanden und gewürdigt, wenn man das, was einseitig erscheint, als eine Schärfung betrachtet, die durch seine Opposition entstanden ist, und ihm also nur Verwerfung der entgegengesetzten Einseitigkeit zutraut."

Man hat über die Vorschläge des Verfassers bemerkt, daß sie in jedem Falle der Erfahrung entbehren, und den Vorschlag gemacht: einmal einen wirklichen Versuch damit anzustellen. Dem Privat-Manne, welchem weder Lehrer noch Mittel zu Gebot stehen, ist dieß nun nicht möglich. Soll deßwegen ein Schritt in der Sache gethan werden, so müßte er vom Staate ausgehen, dem dieß aber auch ein Leichtes wäre. Man wage es einmal, einen solchen Cursus nur Versuchsweise neben dem Bisherigen anzubieten, und zwar, damit Niemand dadurch beeinträchtigt werde, die Theilnahme den Eltern ganz frey zu stellen, und der Verfasser müßte sich sehr täuschen, wenn nicht nach Aeußerungen, die er von manchen denkenden und wissenschaftlich-gebildeten Vä-

tern vernommen hat, ein solches Anerbieten eine nicht unbedeutende Theilnahme, der Staat aber die beste Gelegenheit bekäme, nach wenigen Jahren sich von der Zweckmäßigkeit oder aber auch von der Unhaltbarkeit der Sache zu überzeugen.

Ueber die oben angeführten verschiedenen Beurtheilungen seiner Schrift möchte der Verfasser nun gar gerne Manches erwiedern, namentlich auch gegen den von Einigen erhobenen Vorwurf: als haben seine Vorschläge die Tendenz, oder müssen sie wenigstens die Folge haben, die wohlbegründeten Rechte des Humanismus in seiner edleren Bedeutung anzutasten, oder gar zu untergraben. Der Raum gestattet ihm aber nicht darauf einzugehen, und er beschränkt sich darauf, hier wenigstens seinen Dank auszusprechen, nicht nur gegen die, welche ihm bey seinem ersten Auftreten freundlich entgegen gekommen sind, sondern auch gegen seine Gegner, die er ja nothwendig voraussetzen, und so lange sie nur den Streit mit Ruhe und Mäßigung führen würden, sogar wünschen mußte. Daß aber dieß letztere größtentheils geschehen ist, erkennt er dankbar an, und wenn sie auch seine Ueberzeugung im Ganzen nicht zu erschüttern vermochten, so haben sie doch im Einzelnen seine Ansichten berichtigt, Anderes aber auch fester zu begründen ihn genöthigt. Nur gegen Einen glaubte er Anfangs sich ausführlicher aussprechen zu müssen, den Verfasser der oben genannten „Bemerkungen u. s. w.". Während die anderen Gegner bey aller Polemik doch in manchen Beziehungen theils der Form, theils dem Inhalte der Schrift, theils wenigstens der Gesinnung des Verfassers ihre Anerkenntniß nicht ganz versagten, bricht dieser über das Ganze geradezu den Stab, indem er von Oberflächlichkeit und Einseitigkeit der Auffassung, von Worten ohne klare Gedanken, von allgemeinen

Deklamationen, von Carrikatur-Malerey, Lächerlichkeiten, sophistischen Kunstgriffen und endlich von Undank gegen das Vaterland spricht. Der Verfasser hatte schon eine Erwiederung entworfen, welche ihm sein Gegner eben nicht sonderlich schwer gemacht hatte, allein da die „Bemerkungen," ihrer Bestimmung gemäß, doch wohl nur von den Lesern seiner eigenen durch Jenen angegriffenen Schrift gelesen werden, so glaubte sich der Verfasser mit der Hoffnung beruhigen zu dürfen, daß für diejenigen, welche beide ruhig prüfen und vergleichen wollten, die Wahrheit sich von selbst hervorstellen müßte, für Parthey-Männer aber doch alle Vertheidigung vergeblich seyn würde. Ueberdieß mochte er sich nicht der Gefahr aussetzen, durch den wegwerfenden Ton seines Gegners auch nur unwillkürlich zu irgend einer Erwiederung desselben veranlaßt, und so der Ruhe und Mäßigung ungetreu zu werden, welche er sich bisher zur Pflicht gemacht hat.

Gegen Einen Vorwurf jedoch, der ihm von anderer Seite her gemacht worden ist, glaubt er sich hier noch besonders erklären zu müssen, weil er nicht sowohl gegen die Sache als gegen die Person gerichtet ist. Der Recensent in der „allgemeinen Schul-Zeitung" legt ihm einen geheimen, und durch die Gewandtheit, mit welcher er verfolgt werde, um so gefährlicheren Plan unter, den Humanismus zu stürzen, und in der, unten S. 273. citirten Schrift Thiersch's „über die Universität Tübingen," wo die Vortrefflichkeit der lateinischen Schulen Würtembergs so entschieden hervorgehoben, und sie der starke Grundbau der würtemb. Institutionen, und der Stolz jedes wahren Würtembergers genannt werden, heißt es dann weiter: „Eines der heillosesten Gewerbe aber treiben diejenigen, die im Geheimen und nun auch in öffentlichen Schriften

darauf ausgehen, wegen Unvollkommenheiten im Einzelnen oder Einseitigkeiten einzelner Lehrer die ganze Einrichtung herabzusetzen, und ein vortreffliches Werk zu zerstören u. s. w." Da nun, so weit dem Verfasser bekannt ist, in neuerer Zeit über die würtemb. Schulen außer ihm Niemand geschrieben hat, so liegt ihm, und nothwendig auch demjenigen Theile des Publikums, der sich für die Sache interessirt, der Schluß sehr nahe, wer mit diesem lieblosen Angriffe gemeint sey. Nun ist er sich aber seines redlichen offenen Willens bewußt, er ist noch nie im Dienste einer Parthey gestanden, vielmehr hat er alle geheimen Machinationen von jeher, wie sie es verdienen, zu sehr verachtet, als daß er je in die Versuchung hätte kommen können, selbst in solche einzugehen; was er gesagt hat, ist das Resultat vieljähriger Beobachtung und gewissenhafter Prüfung, und deßwegen Ausdruck seiner innigsten Ueberzeugung. In dem redlichen Eifer für das Beste der Erziehung und insbesondere für das Gedeihen der vaterländischen Schulen aber darf er sich, so gering auch seine Leistungen seyn mögen, kühn Jedem an die Seite stellen, und er kann deßwegen solche verdeckte und offene Angriffe auf die Reinheit seiner Bestrebungen, wenn er sie mild beurtheilen will, nur als unbillige Uebereilungen, wo nicht als Ausbrüche der Leidenschaft betrachten. — Wenn sich etwa ein Gegner des Humanismus irgendwo also öffentlich vernehmen ließe: „der Begriff wahrhaft humaner Bildung sowohl, als die Forderungen der Gegenwart verlangen dringend eine Umgestaltung des bisherigen Unterrichts-Systems, und besonders eine Entbindung von der pedantischen Einseitigkeit der Philologie. Diesem Bedürfnisse zu entsprechen, bot Baierns hochherziger Monarch die schönste Gelegenheit durch den Auftrag zu Entwer-

fung eines neuen Schul-Planes dar, und eine entsprechende Arbeit mußte der Stolz Baierns werden. Eines der heillosesten Gewerbe haben deßwegen diejenigen getrieben, welche ihren großen Einfluß dazu benützt haben, den alten Bann nur noch fester zu begründen, und statt vorwärts sogar rückwärts zu führen," so würde das Publikum einen so unwürdigen Angriff auf den Charakter des damit deutlich bezeichneten verdienstvollen Gelehrten gewiß nur mit Unwillen zurückweisen. Allein wird es dieß auch bey einem ihm bis dahin völlig Unbekannten, durch kein öffentliches Verdienst Bewährten thun, und ist es nicht unedel von dem Mächtigeren gehandelt, wenn er, statt bloß durch die Waffen der Wahrheit zu siegen, durch solche Verdächtigungen des Charakters und der Absicht, denen schon der geachtete und berühmte Name des Anklägers so leicht Glauben verschafft, über den Gegner, über welchen sich die öffentliche Stimme erst bilden soll, gewissermaßen zum Voraus den Stab bricht? Der Verfasser gesteht, daß ihm eine solche Kränkung doppelt empfindlich war, weil sie gerade von diesem Manne kam; doch wird er sich auch durch solche Angriffe in seinem Gange nicht irre machen lassen, sondern immer nach bester Ueberzeugung zu handeln suchen, und diese, wo es nöthig ist, auch forthin offen und ohne Furcht aussprechen, in Beziehung auf den besonderen Zweck seiner Schrift aber sich mit der Hoffnung beruhigen, durch welche der Recensent in der „kritischen Bibliothek" ihn am Schlusse ermuthigt: „schon oft haben diejenigen sich um die Menschheit verdient gemacht, welche, auch ohne etwas Wirkliches zu schaffen, wenigstens Ideen aussäeten, anregten und erwärmten."

Stuttgart im April 1830.

Inhalts-Anzeige
der II. Abtheilung.

	Seite
Die Wissenschaften	1
Die Natur-Wissenschaften.	2
Die Mathematik.	34
Die Geschichte.	59
Die Geographie	78
Aesthetische Bildung, oder Bildung zur Kunst	101
Der Gesang	107
Das Zeichnen	111
Christlich-religiöse Bildung	124
Die häusliche Erziehung	127
Die Erziehung durch die Schule . . .	133
Religions-Unterricht	137
Die Schul-Zucht	144
Die Erziehung durch die öffentliche Meinung	174
Das Lokations-System (als Anhang) . .	177
Körperliche Erziehung	194
Organisation des gelehrten Schul-Wesens	213
Unterrichts-Gegenstände	216
Die Grund-Sätze der Methode	221
Die Entwicklungs-Stufen	222
Schul-Plan (nebst Beilage)	230
Die Klassen-Abtheilung	240
Haupt-Lehrer	250
Beaufsichtigung und Prüfung der Anstalten	256
Die Beaufsichtigung	258
Die Prüfungen	267
Das Land-Examen	271

Seite

Die Lehrer 281

Ihre gegenwärtigen Verhältnisse . . . 282

Die Forderungen an ihre Ausbildung . . 284

Die dafür zu treffenden Anstalten . . . 293

Die Prüfungen 312

Der praktische Cursus 314

Die amtliche und bürgerliche Stellung der Lehrer 315

Ihre Belohnung (Besoldung und Pensionirung) 320

Anhang.

Schul-Plan (nach den obigen Grundsätzen), s. hinten Tabelle I.

— — der Preussischen Gymnasien. Tab. II.

— — Baierischer. Tab. III.

Die Wissenschaften.

Indem wir nach Beendigung der Sprachen nun an den zweiten Theil alles Unterrichts: die Wissenschaften, oder wie man sie sonst nennt, die Realien, übergehen, glauben wir, noch einmal auf dasjenige verweisen zu müssen, was wir schon in der Einleitung gesagt haben: daß wir die Stelle, welche wir für die letztere, in der gelehrten Schule verlangen, keineswegs bloß auf ihren materialen Werth oder den praktischen Nutzen gründen, den man gewöhnlich, die Mathematik ausgenommen, einzig herauszuheben liebt, und aus welchem denn auch die Humanisten die Ausschließung derselben aus der gelehrten Schule ableiten, sondern weit mehr auf den meist verkannten Beitrag, den auch sie zur formellen Geistes-Bildung der Jugend zu geben vermögen.

Wir werden deßwegen bey den einzelnen Fächern vorerst immer gerade diese Seite vorzugsweise herausheben, und darzuthun suchen, wie sie theils für elementarische, theils für höhere wissenschaftliche Ausbildung an und für sich wichtig sind, und wie sie namentlich im Verhältnisse zum Sprach-Unterricht ergänzend eintreten müssen; da dieser für sich allein diejenige allseitige Anregung der jugendlichen Geisteskräfte nicht zu gewähren vermag, welche von einer allgemeinen und ächthumanen Jugend-Bildung verlangt werden muß.

Am nächsten liegen uns, aus äußern und innern Gründen, welche wir bey'm Entwurfe des Elementar-Unterrichts entwickelt haben,

Die Natur-Wissenschaften.

Ueber ihre bisherige Zurücksetzung wird allmählig, beinahe einstimmig, immer mehr geklagt. Es war in den gelehrten Schulen altherkömmliche Ansicht, daß denselben in ihrem Kreise gar keine Stelle gebühre, daß sie wohl für die bürgerliche Gewerbsthätigkeit zum Theil erforderlich seyen, zu einer streng-wissenschaftlichen formellen Geistes-Bildung aber nicht nur keinen Beitrag geben können, sondern sogar, als zerstreuend, und vom ernstern Denken und Forschen abziehend, mit derselben unvereinbar seyen. Darum sollte für jene bloß materiellen Zwecke in Real- und Gewerbs-Schulen gesorgt werden; was für den höheren wissenschaftlichen Bedarf, z. B. des Arztes, etwa nöthig erschien, wurde auf die hohe Schule verwiesen. Darum sind sie auch kaum in irgend einem älteren Studien-Plane gelehrter Schulen zu finden, wenn man etwa die obersten Klassen ausnimmt, in welchen, vor dem Abgange auf die Universität, vielleicht ein Cursus in der Physik, hie und da auch in der Natur-Geschichte vorkam.

Wollte man uns gegen unsere Behauptung den rühmlichen Vorgang der neuen preussischen Gymnasial-Organisation entgegenhalten, nach welcher für den Unterricht in der Natur-Geschichte und Naturlehre in einer zweckmäßig-aufsteigenden Stufenfolge durch alle Klassen des Gymnasiums hindurch wöchentlich 2 Stunden bestimmt sind, so könnten wir dagegen, neben den noch bestehenden älteren Einrichtungen, auf die merkwürdige Erscheinung der noch neueren baierischen Studien-Ordnung verweisen, welche der Natur-Wissenschaften gar nicht erwähnt, und ihnen nicht nur nicht unter

den öffentlichen Unterrichts-Gegenständen, sondern nicht einmal unter den in Neben-Stunden zu treibenden eine Stelle anweist. *)

In den würtembergischen Anstalten findet der oben erwähnte Fall Statt, daß die Naturlehre nur in der letzten Klasse der Gymnasien, die Natur-Geschichte an manchen auch höheren Anstalten gar nicht vorgetragen wird. So ist es denn kein Wunder, wenn daselbst Kenntnisse darin nicht nur im Allgemeinen nicht gefordert, sondern nicht einmal für diejenigen, deren Beruf es einmal verlangt, den künftigen Arzt, Kameralisten, Forstmann, als Bedingung der Zulassung auf die hohe Schule gemacht werden.

Hatte an dieser gewiß auffallenden Geringschätzung eines an sich so wichtigen Zweiges des Wissens allerdings die schon oben gewürdigte Ueberschätzung der alten Sprachen auch einen Theil der Schuld, so war es doch noch mehr die unrichtige Ansicht von der Wissenschaft selbst, welche als Haupt-Ursache derselben betrachtet werden muß. Man sprach ihr gerade diejenigen Eigenschaften ab, welche jedem Unterrichts-Gegenstande der gelehrten Schule, die ja allgemein bilden soll, zukommen muß: die Fähigkeit zu Gewährung formaler und namentlich elementarischer Geistes-Bildung, und allgemeine materiale Brauchbarkeit.

Freilich war auch die Art, wie die Natur-Geschichte, um zunächst bey dieser stehen zu bleiben, da, wo sie etwa noch für jüngere Klassen vorkam, getrieben wurde, gar nicht geeignet, diese unrichtige Ansicht zu berichtigen. Denn sie beschränkte sich gewöhnlich auf einige Belehrungen über das Thierreich, denen aber das Element dieses Unterrichts, die Anschauung, meist abgieng, indem die der

*) Man vergleiche damit den interessanten Aufsatz von Oken in der Zeitschrift: das Ausland, November 1829.

Anschauung zu Gebot stehenden, und eben darum auch alltäglichen Thiere, als bekannt und uninteressant, übergangen wurden, und dafür die anziehenden Erzählungen von Elephanten, Löwen, Affen und Consorten meist eine Haupt-Rolle spielten, wie denn z. B. eine Verordnung für das Stuttgarter Gymnasium noch vom Jahre 1795. vorschreibt, daß der damals angeordnete Unterricht in der Natur-Geschichte für die untern Klassen „sich vorzüglich auf unterhaltende Erzählungen von merkwürdigen Thieren" beschränken solle. Ausserdem sammelten einzelne Schüler etwa selbst noch Schmetterlinge oder Mineralien, was aber selten etwas mehr wurde als Spiel. So unterhaltend nun jene Schilderungen und Erzählungen seyn mochten, so trug eine solche Behandlung denn doch gar zu wenig das Gepräge eines ernsten, geistbildenden Unterrichts, als daß sie neben den Fächern hätte bestehen können, welchen jene Eigenschaft in weit höherem Grade zukam. Von dem höheren wissenschaftlichen Charakter, den die sämmtlichen Natur-Wissenschaften durch die neueren Forschungen und Bereicherungen immer mehr erhalten haben, hatte man großentheils nicht einmal eine Ahnung. Wie sollte man sie auch haben, da unter Hundert kaum Einer einige Kenntnisse von der Sache besaß. Wer es aber auch richtiger aufgefaßt hatte, oder der Wissenschaft jene Eigenschaften wenigstens zugestand, der glaubte den Unterricht darin wenigstens weit über der Sphäre des früheren Knaben-Alters, und höchstens für reifende Jünglinge erfaßbar, in der Regel aber für die Universität bestimmt.

Je mehr deßwegen zumal in neuerer Zeit der Ernst und die Gründlichkeit des gelehrten Schul-Unterrichts gegen die Eingriffe des Philanthropinismus geltend gemacht worden waren, desto mehr verschwand auch der wenige Unterricht in der Natur-Geschichte, wo er ir-

gend noch Statt gefunden haben mochte, aus diesen Anstalten.

Während somit, nach dieser Ansicht, von einem formell bildenden Einflusse der Natur-Geschichte nicht die Rede seyn konnte, beschränkte man auch ihre materielle Bedeutung auf einige wenige Berufs-Zweige, die ihrer nicht wohl entbehren konnten, sie dann aber meist auch in möglichst beschränktem Maaße sich aneigneten. Der künftige Bergmann bedurfte der Mineralogie, der Arzt und Apotheker Botanik, die aber häufig auf die offizinelle beschränkt blieb, so wie bey dem Forstmann auf die Forst-Botanik u. s. w. Die wenigen Anderen, welche etwas dafür thaten, waren meist durch inneres Interesse angezogen, das man für sich selbst sorgen ließ, und so war es also kein Wunder, wenn man es nicht für nöthig fand, diesen Unterricht unter die allgemeinen und nothwendigen Lehrfächer der gelehrten Schule zu ziehen. Vielmehr war das Studium derselben, wie wir oben bemerkten, gewöhnlich erst auf die Universität verschoben, und dadurch theils die Empfänglichkeit dafür, die das frühere Alter so vorzugsweise hat, und welche, wenn sie Früchte tragen soll, von dort an schon erhalten und gepflegt werden will, und mit ihr meist auch das Interesse dafür, häufig abgestumpft (wir erinnern an K. v. Raumers Klagen I. S. 91.), theils blieb neben den dringenderen Lehrfächern so wenig Zeit dafür übrig, daß sie schon um deswillen von Vielen ganz versäumt werden mußte.

Nun ist zwar in neuester Zeit das Interesse durch das immer allgemeiner sich aussprechende Bedürfniß etwas mehr angeregt und darauf hingerichtet worden, allein da, mit Ausnahme Preussens, wohl noch in den meisten gelehrten Schulen Deutschlands dem Studium der Natur-Wissenschaft sonst noch keinerley Gewicht gegeben, bey keiner Prüfung darnach gefragt wird, so hat jenes neu angeregte

öffentliche Interesse auch, wenigstens unter den Schülern eben dieser Anstalten, noch keine sichtlichen Früchte getragen, und namentlich hat das innere rein-menschliche Interesse der Wissenschaft bis jetzt noch nicht durch die Eisrinde der so lange her eingewurzelten Gleichgültigkeit zu dringen vermocht. Schon mehr als einmal hat der Verfasser, wenn er Jünglinge zur Theilnahme an dem öffentlichen Unterrichte darin aufforderte, die Antwort erhalten: „ich bedarf es ja weder zum Examen, noch zu meiner künftigen Bestimmung". Vielmehr weiß er, wie die selteneren Freunde der Natur, welche z. B. auf Spatziergängen Mineralien sammelten, manche Neckereien darüber von sonst nicht unwissenschaftlichen Kameraden erdulden müssen. So ist es denn kein Wunder, wenn die oben gerügte auffallende Unkenntniß in den Natur-Wissenschaften bey uns Statt findet, und es uns häufig damit geht, wie mit einer andern Fertigkeit jenem ehrlichen Gebirgs-Bewohner, der von den Anwohnern eines Flusses als besondere Merkwürdigkeit äußerte: „ja, dort soll es Leute geben, welche schwimmen können".

Nach diesen Haupt-Gründen ihrer Vernachläßigung bedarf es kaum mehr, auch die andern Gründe noch anzuführen, mit welchen man sonst noch zum Ueberflusse unbequeme Anforderungen abweist. „Die übrigen wichtigeren Lehrfächer lassen keine Zeit dazu übrig; wolle man aber einen Werth darauf legen, so sey es mehr eine Sache für den Vater, der es mit seinen Kindern weit bequemer und natürlicher auf Spatziergängen betreiben könne, (wenn gleich, in Folge der allgemeinen Unkunde, die wenigsten Väter es nur irgend im Stande wären;) wäre übrigens je auch Zeit dazu übrig, so würde es nur zerstreuend wirken, und durch die ergötzliche Unterhaltung, die es gewähre, den ernsteren und anstrengenderen Studien Eintrag thun", und was der übel berechneten Gründe mehr sind.

Daß wir diese Ansicht mit all' den Gründen, durch welche sie sich zu stützen sucht, für völlig unhaltbar halten, und dem Unterrichte in der Naturkunde eine, wenn auch nicht gerade nach Zeit-Aufwand, so doch an innerer Geltung ziemlich bedeutende Stelle im gelehrten Schul-Unterrichte anweisen, haben wir schon im I. Thl. ausgesprochen. Auch halten wir es nicht für schwierig, diese Behauptung zu rechtfertigen.

Wir berufen uns vor allem Andern auf die unmittelbare und unabweisliche Anforderung jeder ächt humanen Bildung: Bekanntschaft mit der Natur. Mit dem zuversichtlichsten Rechte verlangen wir, daß wir in der Natur, welche uns überall umgibt, und uns nicht bloß die Bedingungen unseres physischen Lebens reicht, sondern uns auch die erste und unmittelbarste Nahrung für unser geistiges Leben gibt, nicht Fremdlinge bleiben, daß wir mit ihr in ihren mannigfachen Beziehungen, in ihrem großen Reichthum bekannt und vertraut werden. Es ist das reinste menschliche Interesse, das den Menschen, das schon das Kind zu ihr hinzieht; nicht selbstsüchtige Berechnung zu erwartenden Vortheils, nicht unedler Ehrgeitz, nicht Furcht vor Ruthe und Stock, oder dem ebenso gefürchteten Examen, sondern die Verwandtschaft unseres ganzen Wesens mit ihr und allen ihren Beziehungen; es ist ein reines Anschauen und Erkennen ihrer mannigfaltigen und doch so regelmäßigen Formen, ein mildes Empfinden ihrer Schönheit, ein freiwilliges Erforschen ihrer wunderbaren Erscheinungen, die edelste, durch kein unreines Interesse entstellte Freude über jeden Fund und jede Entdeckung.

Damit entwickelt sie eine der ersten und wichtigsten Eigenschaften aller Wissenschaft: daß sie durch reines, inneres Interesse anziehe, und eignet sich ebendamit noch ganz besonders zum Jugend-Unterricht, weil sie die Thätigkeit des Schülers freiwillig in An-

spruch nimmt, und nicht erst durch äußere Mittel aufgeregt zu werden nöthig hat. Was aber inneres Interesse für einen Unterrichts-Gegenstand bey dem Schüler zu thun vermag, das ist aus den auffallendsten Erscheinungen bekannt.

Nun wird sich aber freilich noch weiter fragen: Hat die Naturkunde auch noch die übrigen Eigenschaften, welche von jedem Unterrichts-Fache der gelehrten Schule gefordert werden müssen, daß sie die verschiedenen Geisteskräfte anrege, bilde und stärke? Wirkt sie nicht vielmehr, wie man sonst geglaubt hat, zerstreuend und abspannend?

Wir heben als Antwort darauf zuerst ihre Wichtigkeit für die elementarische Bildung hervor, und bitten dabey, zuvor auf das zurückzugehen, was wir im I. Theile (Seite 56 — 66.) darüber gesagt haben.

Es handelt sich nehmlich dabey eben so wenig um ein spielendes Sammeln, oder um bloß unterhaltende Beschreibungen von Gegenständen, welche der anschaulichen Erkenntniß häufig nicht einmal nahe gebracht werden können, als um eine gelehrte, über das elementarische Alter hinausgehende Darlegung eines Systems. Vielmehr soll in diesem Alter der Unterricht in der Natur-Geschichte zugleich als der natürlichste und fruchtbarste Stoff für den Anschauungs-Unterricht behandelt werden. Deßwegen darf er natürlich eben nicht mit allgemeiner Natur-Geschichte und mit Systemen anfangen, sondern er geht von der speziellsten Betrachtung des Einzelnen aus. Steine, Pflanzen und Thiere, natürlich jede dieser drey Abtheilungen in einer für sich zusammenhängenden Reihe, werden, in nicht übereilter Aufeinanderfolge, zur bestimmten, ruhigen Anschauung gebracht, und dann benannt, so daß sich davon zuerst bloß ein, wenn auch unbewußter Gesammt-Eindruck ergibt, und das

Kind dadurch richtig und bestimmt sehen und ein Bild auffassen lernt. Allmählig wird auch zu den einzelnen Theilen übergegangen, und auch diese durch bestimmte Benennung bezeichnet, welche aber, um das durch sie zu bezeichnende Bild wirklich auch festzuhalten, durchaus nichts Schwankendes und Unbestimmtes haben darf, und endlich über das klar Aufgefaßte und Benannte durch bestimmtes Aussprechen Rechenschaft vom Schüler verlangt. Indem sich dieses Verfahren nun an verschiedenen Gegenständen wiederholt, beginnt damit zugleich eine weitere Geistesthätigkeit, die Vergleichung.

Das Uebereinstimmende und das Verschiedenartige wird herausgehoben, das Gemeinschaftliche zusammengefaßt, das Einzelne dem Allgemeinen untergeordnet, es werden somit Merkmale und Begriffe gebildet, und die allmählig wachsende Summe von Individuen wird sich so, mit einer gewissen innern Nothwendigkeit, nach und nach beinahe von selbst in natürliche Familien, Gattungen und Arten ordnen.

Weiterhin tritt auch die teleologische Ansicht hinzu. Die Aufmerksamkeit des Schülers wird allmählig auch auf das Verhältniß der einzelnen Theile zu einander hingerichtet, wie sie sich in jedem Organismus gegenseitig als Mittel und Zweck verhalten; ebenso auf ihr Verhältniß zu der übrigen Körperwelt, vorzüglich aber zum Menschen, also auf ihre Anwendbarkeit für bestimmte Zwecke, oder den sogenannten Nutzen, ihre Behandlung dabey u. s. w. Ueberhaupt wird der Gegenstand, mit zweckmäßiger Berechnung und Stufenfolge, von allen dem Schüler interessanten Seiten aufgefaßt, und so endlich, in mehr als einer Beziehung, nicht bloß das Erkenntniß-Vermögen, sondern auch das Gemüth zweckmäßig und wohlthätig angesprochen werden.

Uebrigens, um auch daran zu erinnern, wird auch das Gedächtniß dabey sehr in Anspruch genommen, und zwar um so zweckmäßiger, je weniger das zu Behaltende bloßes unverstandenes Namenwerk ist.

So werden also die verschiedenen Kräfte, vorzüglich des Erkenntniß-Vermögens beschäftigt und geübt, und je mehr der Schüler Alles aus eigener bestimmter Anschauung erhält, je mehr er Alles selbst suchen und finden muß, je mehr er genöthigt ist, es sich zum klaren Bewußtseyn zu bringen, damit er darüber Rechenschaft geben könne, desto größer wird sein Gewinn seyn für Bildung des Anschauungs-, Denk-, und Sprach-Vermögens, namentlich auch für Klarheit, Ordnung und Regelmäßigkeit des Denkens, so daß man solche Uebungen mit Recht eine natürliche Logik nennen kann, und endlich für Bestimmtheit des Wissens, welches gegen das gegenstandlose Wort- und Bücher-Wissen unserer bisherigen Jugend einen höchst vortheilhaften Gegensatz bilden wird. Eben damit wird der Schüler einen Reichthum von Anschauungen und Begriffen gewinnen, welcher ihm für die ganze weitere Entwicklung seines Geistes gewiß wichtige Dienste leisten wird.

Nach diesen Grundsätzen behandelt, muß dem Unterricht in der Natur-Geschichte gewiß ein vorzügliches Recht unter den Elementar-Bildungs-Gegenständen zugestanden werden, und es ist zu wundern, wie Thiersch, noch der alten Ansicht huldigend, über diesen Gegenstand so leicht mit der Bemerkung weggehen konnte: „Wird nur der Knabe in der Grammatik streng gehalten, so braucht man ihm daneben die Freude an Schmetterlingen und Steinen, und was sonst seine Aufmerksamkeit auf die ihn umgebende Natur richtet, nicht zu verkümmern.“

Hat ihm vielleicht seine frühere Stellung als Gymnasial-Lehrer bloß in den oberen Klassen nicht genug

Veranlassung oder Gelegenheit gegeben, den Elementar-Unterricht mit allen seinen Mängeln gründlich ins Auge zu fassen? Denn sonst konnte die dringende Anforderung an eine Umgestaltung desselben, so wie die Grundlagen, auf die er gebaut werden muß, seinem scharfen Blicke kaum entgehen.

Doch, um bey unserem Gegenstande zu bleiben, so beschränkt sich die Wichtigkeit der Natur-Geschichte keineswegs auf die Elementar-Periode, denn der Stoff hat, neben dem äußern, auch so viel innern Reichthum, daß er für die aufsteigenden Stufen der geistigen Entwicklung nicht nur immer noch hinlänglichen Vorrath darbietet, sondern immer größeren entwickelt. Jetzt nehmlich tritt allmählig auch die eigentlich wissenschaftliche Bedeutung hinzu, welche die Naturkunde zumal in neuester Zeit in so hohem Maaße gewonnen hat, und welche sie zugleich vielfach in der schönsten Darstellungsweise gibt. Der jetzige Stand der Natur-Wissenschaften, zu einer vorher kaum geahnten Vervollkommnung sich hebend, läßt alle einzelnen Zweige derselben nur als Ein großes Ganzes erscheinen, in dessen mannigfaltigsten Gestaltungen Ein ewiges Gesetz waltet. Ein neuer reicher Ideenkreis eröffnet sich hier dem Freunde und Forscher der Natur, von einer neuen höheren Seite lernt er das Leben kennen; denn auch die todte Natur wird ihm lebendiger, die unbeseelte geistiger, und Alles erscheint wie von einem beseelenden Lebenshauche durchdrungen. Was den Alten ihre reiche ahnende Phantasie vorzauberte, das gibt uns die Wissenschaft. Hätte auch sie es ihnen zugänglich gemacht, was bey der damals noch in ihrer Kindheit sich befindenden Naturkunde nicht möglich war, wie begierig würden sie es mit derselben Klarheit des Geistes und offenen Empfänglichkeit des Gemüths erfaßt haben, mit welcher sie alles Wissen und Leben um sich her als Gemeingut ergriffen, während wir dieses

Recht ruhig und unbekümmert einer dazu beauftragten gelehrten Kaste überlassen, und etwaige Anmuthungen mit einer spöttischen Bemerkung über oberflächliche Polyhistorie abweisen.

Und nun diese so tief wissenschaftliche Begründung, in welch' ausgezeichnet schöner für die Jugend doppelt ansprechenden und bildenden Darstellungen erscheint sie uns nicht in so manchen Schriften neuerer Naturkundiger, die aber aus den obigen Gründen nur von den Wenigsten gekannt und genossen werden. Wenn wir hierin gegen den Reichthum der Franzosen vielleicht auch einigermaßen zurückstehen müssen, so haben wir doch auch viele ausgezeichnete Männer, welche kühn in die Schranken treten dürfen. Wir erinnern nur an die wahrhaft erhabene Natur-Anschauung eines Alexander v. Humbold, an die meisterhaften glänzenden Schilderungen der berühmten baierischen Reisenden in Brasilien u. a. m.; welch' ein ächt klassischer Geist spricht sich in der edelsten Form, z. B. in dem kleinen Schriftchen Humbolds „Ansichten der Natur" aus! Hätten uns die Alten auch aus diesem Gebiete der Wissenschaften etwas so Herrliches geboten, wie begierig würden wir's ergreifen und commentiren, wie dringend unserer Jugend als die edelste Geistes-Nahrung empfehlen. So aber bleibt es, ein Fremdling auf heimischem Boden, in den Bibliotheken der wenigen Naturforscher verborgen, oder verirrt sich etwa in den Trödel der Antiquare, die es nach der Elle verkaufen.

Kurz, wir glauben nicht zu irren, wenn wir die Ueberzeugung aussprechen, daß das Studium der Naturkunde, soferne es sich um Bildung des Erkenntniß-Vermögens in seinen verschiedenen Beziehungen, also um formelle Ausbildung des Geistes handelt, eben sowohl für den Elementar-Unterricht der Knaben als für das reifere Alter der Jünglinge sich ganz besonders eignet, und deßwegen mit

vollem Rechte unter die Lehr-Gegenstände der gelehrten Schule aufgenommen zu werden, verlangen kann.

Allein es wirkt nicht bloß auf diese Geisteskraft bildend ein; es äußert seinen wohlthätigen und veredelnden Einfluß eben so sehr auch auf die übrigen Seelen-Vermögen.

Vor Allem muß es, sobald es anders mit rechter Liebe von Seite der Lehrenden wie der Lernenden getrieben wird, und dadurch Veranlassung gibt, sich mit der Natur überhaupt näher zu befreunden, und nicht nur Erholungs-Stunden, sondern auch, wie in den Ferien, Erholungs-Zeiten in ihr und im Umgange mit ihr zuzubringen, im Allgemeinen eine größere Gesundheit und Natürlichkeit der ganzen Denk- und Empfindungsweise geben, welche für unser verkünsteltes, geschraubtes und mystisches Geschlecht ein unschätzbarer Gewinn wäre, und uns für die einfache kräftige Geistes-Nahrung der, der Natur weit näher stehenden, Alten erst wieder empfänglicher machte, als es all' unsere Stuben- und Bücher-Bildung vermag.

Gehen wir aber auch ins Einzelne, wie wohlthätig muß es auf das Gefühls-Vermögen, wie kräftig, wenn gleich unmerklich, auf die sittliche Richtung unseres Geistes einwirken; ein Einfluß, der gewöhnlich viel zu wenig beachtet wird, und doch zu einer harmonischen Ausbildung des ganzen Menschen, dieser End-Aufgabe jeder Erziehung, so unendlich wichtig ist. Es wird dieß übrigens kaum eines Beweises bedürfen, denn die Sache spricht zu sehr für sich selbst.

Befreundung mit der Natur gehört zuverläßig unter die reinsten kindlichen und jugendlichen Freuden, und in diesem Sinne dürfen wir allerdings die Ansicht Thiersch's wieder auffassen, soferne nehmlich dieser Unterricht mildernd und versöhnend zwischen die Unnatur der lateinischen Grammatik in dem elementa-

rischen Alter einträte. Doch wenn es sich um Zeugnisse handelt, so können wir auch noch andere Männer anführen, die von jeher eine geltende Stimme im Rathe hatten. Man möge uns nur einige erlauben. Niemeyer, dieser so ächt classisch gebildete, ebenso vielseitige als gelehrte Mann, der alte Freund und Vertheidiger des Humanismus, sagt in seiner Deportations-Reise nach Frankreich: „Da (im botanischen Garten zu Paris, bey dem liberalen Entgegenkommen des Aufsehers) erwachte recht auf's Neue in mir die alte Liebe zu botanischen Studien. Geweckt war sie schon in meinen Schul- und Universitäts-Jahren durch den Besitz eines kleinen Gartens und einige Kenntnisse in der Pflanzenkunde, da der Unterricht darin von jeher eine Neben-Lection in dem Pädagogium, das ich besuchte, ausgemacht hatte. Viele meiner schönsten Stunden, vielleicht auch die Bewahrung vor zerstreuendem Umgang und zeittödtenden Vergnügungen verdanke ich diesen harmlosen Beschäftigungen. Fühlt sich doch fast Jeder von keinem Reiche der Schöpfung in gewissem Betracht so angezogen, als von der Pflanzen-Welt. Wohl ist überall Leben in der Natur; aber in dem Stein, dem Metall regt und gestaltet es sich so unmerklich; Alles scheint hier starr und todt, und man muß erst tiefer in die Wissenschaft des Geologen und Mineralogen eingedrungen seyn, ehe sie ergötzen kann. In dem Thierreiche bricht zwar die animalische Naturkraft um so stärker hervor; aber das Leben ist doch im steten Kampfe mit dem Tode," — (auch, möchten wir hinzusetzen, ist es, zunächst wenigstens, rohen, sinnlichen Zwecken untergeordnet, während das stille, harmlose Pflanzen- und Blumen-Leben gleichsam das Symbol eines höhern geistigen Lebens ist;) — „und man begegnet eben so oft dem Schmerz, als der Lust empfindender Wesen, die sich gegenseitig bekriegen

und verschlingen. In dem Pflanzenreiche ist Ruhe und Friede. Ein stilles und dennoch so reges Leben umgibt den Botaniker. Kein Wunder, daß man auch so oft bey eifrigen Garten- und Blumen-Freunden eine ruhige und stille Sinnesart wahrnimmt."

Eben dieser Einfluß auf das Gemüth, von dem Niemeyer zuletzt spricht, ist ein beynahe nothwendiges Ergebniß dieser Beschäftigung, und wird sich, wenn auch in veränderter Form, doch gewiß immer einigermaßen aussprechen. Der mächtige Einfluß von frühe an gewohnter Beschäftigungen und Umgebungen auf den ganzen Menschen, auf die ganze Stimmung seiner Empfindungs- und Handlungsweise ist allzubekannt, als daß es eines weitern Beweises bedürfte. Wenn sich deßwegen das alte: emollit mores, nec sinit esse feros, je von einer Wissenschaft bewährt hat, so muß es von diesem unschuldigsten und mildesten aller Studien gelten. Herder, der gemüthvolle, zartfühlende Dichter und Weise sagt am Schlusse eines mahlerisch schönen Lobgesanges auf die Pflanzenwelt: „Auf Wiesen und Auen, in Gärten und Feldern blühet der Menschen Gesundheit, Nahrung und Glück, da erholet, da erquickt sich die Seele. Realis hat Recht: „„Lust zu Natursachen ist ein Merkmal der Großmüthigkeit. Naturkünste machen aufrichtig, Schulkünste stolz und grausam."" Ich bin überzeugt, daß durch das Studium und den Gesang der Natur der menschliche Geist erweitert, das menschliche Herz unschuldiger, ruhiger, wohlthätiger werde."

Aber neben dieser Milde und Ruhe, die es in ihren Freunden erzeugt, ist es zugleich auch in hohem Grade geeignet, das Gemüth kräftig zu erheben, und in eine wahrhaft religiöse Stimmung zu versetzen. Es bedarf dazu nicht bey jeder Beobachtung, bey jeder neuen Entdeckung des eben so unpädagogischen als allzeitfertigen: „daraus lernen wir" so man-

cher unserer Schul- und Kinder-Bücher. Eine reine unbefangene Naturbetrachtung, die so recht mit der ganzen Lebendigkeit und Wärme des jugendlichen Gemüthes aufgefaßt wird, geht unbewußt in sein ganzes Seyn und Wesen über, und führt von selbst zum Ahnen des göttlichen Waltens in der Natur, das ja überhaupt, nach dem Ausspruche des Herrn selbst, dem unbefangenen kindlichen Gemüthe weit näher liegt als unserer Verkünstelung. Auch hier sollte uns, wie überall, nicht bloß sein Wort, sondern auch sein Beyspiel die lebendigste und stärkste Aufmunterung seyn. Denn, wenn auch die heilige Geschichte, nach ihrer Einfachheit, nicht ausdrücklich davon spricht, so geht doch aus wenigen, aber desto bestimmteren Zügen der Erzählung, überhaupt aber eben aus seinem ganzen Wesen hervor, daß Er auch ein Freund und Vertrauter der Natur war. Am schönsten spricht sich dieß in seinen Bildern und Gleichnissen aus, deren ergreifende Wahrheit wir gerade immer besser empfinden und verstehen lernen, je mehr auch wir uns mit ihr befreunden.

Uebrigens müssen wir noch einmal auf eine Aeußerung **Niemeyers** zurückweisen, welche von großer pädagogischer Wichtigkeit ist, wenn er nehmlich oben davon spricht, wie er dieser harmlosen Beschäftigung nicht nur viele seiner schönsten Stunden, sondern vielleicht auch die Bewahrung vor **zerstreuendem Umgang und zeittödtenden Vergnügungen** verdanke. Und gewiß ist außer Musik und Zeichnen und gut geleiteten gymnastischen Uebungen keine andere Beschäftigung so geeignet, auch in **Freistunden** die Jugend anzuziehen, als gerade die Naturkunde. Wer aber irgend die Jugend kennt, der weiß auch, zu welch' großen und immer größeren Verirrungen der Mangel an zweckmäßiger Beschäftigung in Freistunden führt, wohin vorzugsweise der Besuch der Wirthshäuser und das alles edlere Gefühl ertödtende Spiel zu

rechnen ist, von noch Schlimmerem zu schweigen; — Verirrungen, unter welchen Gesundheit, Studien und Sittlichkeit oft gleich große Gefahr laufen, und gegen welche alle äußeren Mittel der Disciplin nichts verfangen, so lange nicht von innen heraus geholfen wird. Nun wird freilich diejenige Generation unserer Schüler, welche bereits auf solche Abwege gerathen ist, sich durch das Anbieten solcher edleren Beschäftigungen schwerlich davon abbringen lassen; um so wichtiger aber ist es, daß dieses Mittel an der jüngeren und an allen folgenden versucht werde. Daß es aber bey diesen einen leichten und willkommenen Eingang finden wird, dafür bürgt schon die Natur der Sache.

Mineralogie und Botanik führen von selbst und nothwendig hinaus in die Natur; so verbindet sich mit den Anforderungen der Wissenschaft zugleich die anziehendste Erholung, der reinste Genuß, und was der Knabe so mit Liebe und Befriedigung getrieben, das wird der Jüngling gewiß mit immer wachsendem Interesse und Gewinne fortsetzen. Jeder Spaziergang hat für ihn nun doppelten Reitz, er ist nie und nirgends allein, denn überall trifft er in der leblosen wie in der belebten Natur liebe Freunde und Bekannte, deren Zahl sich täglich mehrt, und sein Interesse dadurch immer rege erhält. Dafür spricht die Erfahrung aller Freunde der Stein- und Pflanzen-Kunde; und was Cicero von den Wissenschaften überhaupt sagt, gilt in ganz besonderem Sinne auch gerade von diesem einzelnen Zweige derselben: „Delectant domi, non impediunt foris, pernoctant nobiscum, peregrinantur, rusticantur."

Und wenn denn einmal eine Generation mit diesen Kenntnissen und der Liebe dafür aufgewachsen ist, welch' interessanten Stoff hat dann der damit ausgerüstete Vater, seine Kinder auf Spaziergängen eben so anziehend als lehrreich zu unterhalten! Dann wird die oben er-

wähnte Forderung sich von selbst lösen, welche jetzt schon diesen Unterricht an die Eltern verweisen will, unter den gegenwärtigen Verhältnissen aber nie erfüllt werden kann.

Doch wir haben endlich noch die letzte Seite herauszuheben, von welcher das Studium der Naturwissenschaften so wichtig erscheint; es ist ihre praktische Wichtigkeit.

Es sind eine Menge Beziehungen des wissenschaftlichen und des Geschäfts-Lebens, in welche sie eingreifen, und weit mehr, als man gewöhnlich annimmt. Der Arzt und der Apotheker, der Forstmann und der Bergmann, der Kameralist und der Landwirth, die ganze große Zahl von Technikern in den verschiedensten Theilen der Industrie bedürfen ihrer. Daß gar Manche aus diesen verschiedenen Berufszweigen bisher wenig oder auch zum Theil gar nichts davon verstanden haben, wird man nicht gegen unsere Behauptung gebrauchen wollen; denn es ist bekannt genug, welches meistens die Folge davon war, und überhaupt: was zu viel beweist, beweist bekanntlich nichts. Vielmehr ist es eine offenkundige Thatsache, daß die Anforderungen in diesen Beziehungen immer dringender werden.

In unserer Zeit, in welcher die außerordentlichen Fortschritte eben dieser Wissenschaften (in enger Verbindung mit der Mathematik) die Aufmerksamkeit aller Gebildeten auf sich ziehen — (wir erinnern in dieser Beziehung nur an die Menge der naturhistorischen Reisen, an die sich gleichsam drängenden neuen Entdeckungen, an die vielen wissenschaftlichen Vereine, namentlich die glänzende jährliche Versammlung deutscher und auswärtiger Naturforscher, von deren Bestrebungen und Ergebnissen unsere ganze Litteratur voll ist) — in welcher sie ferner auf den Stand der Wissenschaften überhaupt, als eines großen Ganzen, theils bereichernd, theils umgestaltend einwirken, insbesondere aber auf alle

Zweige der Kunst und Industrie, und dadurch auf die Staatswirthschaft im Großen, so wie auf die Erwerbs-Thätigkeit des Einzelnen den mächtigsten Einfluß äußern, — in einer Zeit, in welcher herkömmliches, bloß mechanisches Wissen und Treiben immer weniger befriedigt, und sogar der Handwerker mit dem großen, sich immer mehrenden Reichthume des Vorhandenen sich einigermaßen bekannt machen, tiefer gehen, selbst forschen und erfinden muß, wenn er nicht schnell hinter dem gewaltigen Strome der Zeit zurückbleiben will, — da darf ein so wichtiges Studium nicht länger zurückgesetzt bleiben. Es ist Pflicht für den Staat, nicht nur, drß er seiner Jugend Gelegenheit zur Erwerbung dieser Kenntnisse gebe, sondern auch, daß er sie wenigstens von denen unerläßlich fordere, über deren Studien ihm ein Aufsichts-Recht zusteht, eben so gut, als er bisher Kenntniß des Lateinischen von ihnen gefordert hat.

Wenn wir bisher, bey der Entwicklung der Gründe für die Naturwissenschaften, gleich vorzugsweise von der Naturgeschichte gesprochen haben, so läßt sich doch leicht darthun, daß das Meiste, zum Theil noch in höherem Grade, auch von der Naturlehre gilt. Nur zum Elementar-Bildungsmittel wird sich diese etwas weniger eignen, weil sie wenigstens nicht denselben Grad von sinnlicher Anschaulichkeit hat wie jene, deswegen schon eine größere Uebung des Anschauungs-Vermögens voraussetzt, überhaupt reifere Kräfte, und besonders auch manche mathematische Vorkenntnisse erfordert. Dafür aber wird sie, eben um ihres mehr spekulativen Charakters willen, für eine etwas reifere Altersstufe nur um so anziehender und bildender seyn, so wie sie, von der gemüthlichen Seite betrachtet, eben so tief, ja noch tiefer und ergreifender in die Geheimnisse und Wunder der Natur hineinführt, und in Hin-

sicht auf praktische Wichtigkeit noch über der Naturgeschichte steht.

Wir haben uns nun noch über die Ausführung des von uns Verlangten auszusprechen, und somit über die Vertheilung dieses Unterrichts-Gegenstandes auf die verschiedenen Altersstufen, über die dabey zu beobachtende Methode und die erforderlichen Lehrmittel unsere Ansicht zu geben.

Stufengang.

Der Unterricht in der Naturgeschichte ist uns eines der wichtigsten Elementar-Bildungsmittel; er beginnt also zugleich mit dem Elementar-Unterricht, oder vielmehr, umgekehrt, der Elementar-Unterricht geht, wenigstens zum Theil, von ihm aus. Die erforderliche Zeit ist, für die Elementar-Periode, bereits, durch die Verschiebung des Lateinischen, ausgemittelt. Doch verwenden wir, auch bis zum Eintritte desselben (im 10. Jahre), nicht mehr als etwa vier wöchentliche Stunden darauf, um das zartere Alter nicht mit Lehrstunden zu überladen, in der Ueberzeugung, die wir schon einmal ausgesprochen haben, daß die Fortschritte, überhaupt die eigentliche Bildung des Schülers nicht von der Menge der Lehrstunden abhängt. Mit dem Beginn des Lateinischen beschränken wir jene Zahl auf zwey wöchentliche Stunden, und führen so den Unterricht noch zwey Jahre lang, bis Ende des 12ten fort, mit welchem wir den, somit sechsjährigen elementarischen, und auf die spätere eigentlich wissenschaftliche Behandlung vorbereitenden Cursus in der Naturgeschichte schließen.

Wir glauben, mit Zuversicht voraussetzen zu dürfen, die Schüler werden sich in dieser Zeit theils so viele Kenntnisse gesammelt haben, daß sie die Beschäf-

tigung damit für sich selbst fortsetzen können, theils so viel Freude daran gewonnen, daß sie es auch unaufgefordert wollen. Wir überlassen sie also nun ihrem Privat-Studium, verwenden die nächsten 4 Jahre (12 — 16) für die Naturlehre, weil in dieser Periode eben die oben für die Naturlehre geforderten Bedingungen einigermaßen statt finden, und fassen erst in den 2 letzten Schuljahren (16 — 18) neben dieser auch die Naturgeschichte wieder auf, indem wir zum Schlusse mit den indessen gereifteren Jünglingen den bisher gesammelten und befreundeten Vorrath in einer wissenschaftlichen Behandlung und Uebersicht ordnen und bearbeiten.

Ueber die

Methode

der Naturgeschichte haben wir die Haupt-Grundsätze bereits oben angegeben. Wir tragen hier nur noch einige weitere Bestimmungen nach.

Um der Herbeischaffung der erforderlichen Lehr-Mittel willen muß die Pflanzenkunde auf den Sommer, und deswegen die Thier- und Steinkunde wenigstens zum Theil auf den Winter verlegt werden. Bey der ersteren tritt nehmlich der günstige Umstand ein, daß die Flora einer jeden Gegend reich genug ist, um für jahrelangen Unterricht Stoff genug, und zwar in einer hinreichenden Menge von Exemplaren zu geben. Daß aber die Reichthümer der Heimath zuerst, und vor allen fremden Merkwürdigkeiten kennen gelernt werden, versteht sich von selbst. Da es bey einer ganzen Schule, wenn auch wünschenswerth, doch nicht thunlich ist, diesen Unterricht im Freien zu geben, so wird der Lehrer wenigstens von Zeit zu Zeit eine Lehrstunde dazu benützen, seine Schüler in's Freie zu führen, um sie im Auffinden, Sammeln und Behandeln der Pflanzen, ebenso aber auch im Einlegen und Trock-

nen derselben zu unterrichten. Dadurch wird er den weitern Vortheil erreichen, daß sie bald im Stande sind, die nöthigen Pflanzen für den Unterricht selbst herbeyzuschaffen; daß sie allmählig eigene Sammlungen anlegen, und daß zugleich auf diesem Wege am leichtesten auch ein Herbarium für die Schule, so weit dieses nothwendig ist, gebildet werden kann.

Beinahe denselben Vortheil, wie die Pflanzenwelt, bietet auch das Thierreich dar, da eine so bedeutende Zahl von Thieren uns überall und immer umgibt. Die mancherley Hausthiere stehen der näheren und genaueren Betrachtung ohnedieß leicht zu Gebot, und von den übrigen lassen sich immer mit leichter Mühe und wenigen Kosten einzelne herbeischaffen, so daß der Lehrer wenigstens für jedes Geschlecht irgend einen Repräsentanten zur näheren Untersuchung erhalten kann. Insekten-Sammlungen sind ohnedieß von jeher ein Spielwerk der Jugend gewesen; wie viel leichter wird es also seyn, sie zu einem ernsteren Zwecke zu benützen, und dadurch zugleich die Gefahr zu beseitigen, daß es in unempfindliche Thierquälerey ausarte, was mit dem Spiele sich leichter verbindet, um so weniger aber zu befürchten ist, je mehr die Jugend mit der Natur vertraut und befreundet wird.

Hat nun der Schüler auf diese Art eine, wenn auch kleinere, Anzahl von Individuen selbst untersucht, und eine richtige Vorstellung davon bekommen; entspricht somit den Worten, die er zur Bezeichnung dafür erhalten hat, immer auch ein bestimmtes und deutliches Bild in seiner Seele: so ist dann der Uebergang vom Bekannten zum Unbekannten nimmer schwer, und jedes Wort, das zur Bezeichnung des fremden Gegenstandes gebraucht wird, wird sogleich die ihm bereits bekannten und geläufigen Vorstellungen erwecken, und ihm davon ein um so richtigeres Bild geben, statt daß bey unserm meisten Unterrichte gewöhnlich mit halbverstandenen oder

auch unverstandenen Worten ein häufig mechanisches, gedankenloses Spiel getrieben wird.

Jener Uebergang zum Unbekannten wird um so weniger Schwierigkeiten haben, da er gerade bey'm Thierreiche durch ein Mittel erleichtert wird, das — in dieser Weise angewendet — sehr förderlich werden kann; wir meinen die Abbildungen, welche ja von jeher in großer Zahl auch als bloßes Spielwerk in den Händen der Jugend waren, und bey denen sich — sobald der Sache die gehörige Aufmerksamkeit zugewendet wird — leicht dafür wird sorgen lassen, daß nur richtige und gute Abbildungen und keine Zerrbilder mehr sich verbreiten. Hier ist dann allerdings der Ort, die Schüler auch mit mancher Merkwürdigkeit aus der ausländischen Thierwelt zu erfreuen, für welche sie jetzt natürlich einen ganz andern Maaßstab haben als bisher. Dasselbe kann auch bey der Botanik geschehen, und nur, wenn der Knabe mit seinen heimathlichen Vorräthen bekannt geworden ist, und dadurch einen, wenn auch unbewußten Eindruck von dem Charakter seiner Gegend erhalten hat, ist er im Stande, den Reichthum und die Wunder der tropischen Vegetation, wenn sie ihm in Reisebeschreibungen, besonders aber bey der Geographie geschildert wird, so wie umgekehrt auch die Armuth der polarischen besser zu verstehen.

In größeren Städten, wo Naturalien-Kabinete und botanische Gärten sind, läßt sich auch dieß zum Theil zur Anschauung bringen, und die seltenen Thiere, die von Zeit zu Zeit das Land durchziehen, werden einen ähnlichen Dienst thun, und dadurch nur an Interesse gewinnen.

Anders verhält es sich nun freilich mit dem Steinreiche. Da hier der Reichthum einer Gegend selten bedeutend genug ist, so werden erkaufte oryktognostische und geognostische Sammlungen in die Lücke treten müssen. Allein hier dürfen wir nicht vergessen, daß

wir zunächst bloß für das Bedürfniß des elementarischen Unterrichts zu sorgen haben, bey welchem es sich vorzüglich um Anschauung handelt, nicht aber um vollständige Erschöpfung irgend eines Systemes. Was nun dazu erforderlich ist, das kann mit einer der Anzahl nach ziemlich beschränkten, und überdieß aus den gemeinsten Mineralien bestehenden Sammlung bereits einigermaßen erreicht werden, zumal da man nicht übersehen darf, daß diese gemeineren Fossilien vorzugsweise auch zur Einführung in die geognostische Kenntniß, zunächst der Umgegend, und dann der Erde überhaupt hinreichen. Solche Sammlungen aber lassen sich um sehr billige Preise ankaufen*), und leicht, namentlich eben aus der Umgegend selbst, vermehren. Für größere Anstalten steigern sich natürlich die Forderungen, aber mit diesen auch die Kräfte.

Die hier angegebene Beschränkung des Vorraths für den Elementar-Unterricht wollen wir nun aber keineswegs bloß um der Ersparniß willen, sondern weil überhaupt für acht- und zehnjährige Knaben von einer sogar für den Mann vom Fache schwer zu erreichenden Vollständigkeit gar nicht die Rede seyn kann, sodann weil eben der formelle Zweck, die Klarheit und Sicherheit der Erkenntniß, bey einer Ueberhäufung sogar lei-

*) Das Mineralien-Comptoir in Heidelberg liefert z. B. eine oryktognostische Sammlung von 100 schönen Exemplaren, in zierlichen Kästchen, um 11 fl. Rhein. (6 Rthlr. 12 ggr. Sächs.), um denselben Preis und in der nehmlichen Anzahl auch geognostische Sammlungen, und so fort in aufsteigenden Preisen für größere Sammlungen. Eben so Suiten von Krystall-Modellen aus Pappe 23 Stück Grund-Gestalten um 4 fl.; 100 Stück, wobey 77 St. abgeleitete Gestalten, um 16 fl. 30 kr. In größeren Partieen, und namentlich nach den oben ausgesprochenen Grundsätzen der Auswahl bestellt, würden sie gewiß noch um ein Ziemliches wohlfeiler kommen.

den würde, und endlich, weil, wie wir bereits bemerkt haben, die gemeinen Fossilien wirklich auch für die Geognosie die wichtigeren sind. Ist der Knabe übrigens nur einmal in den wichtigeren Familien, und zwar in dem Bekannteren davon recht einheimisch, ist sein Blick geübt und fest, so ist es ihm gewiß ein Leichtes, später sich auch in dem übrigen Gebiete bald und mit Sicherheit zu orientiren. Für den Lehrer aber wird die Aufgabe dadurch bedeutend erleichtert, da auch er ein solches beschränkteres Feld leichter bemeistern kann, als wenn ihm das ganze Gebiet der Wissenschaft zugemuthet werden müßte *). Hier müssen wir denn auch noch die Bemerkung anhängen, was wir ebenfalls als eine Erleichterung betrachten, daß die Oryktognosie für den elementarischen Zweck nicht, wie der neuere wissenschaftliche Standpunkt immer mehr verlangt, nach den ungleich schwereren chemischen Grundsätzen behandelt werden darf, sondern sich, was ja eben Zweck dieses Unterrichts ist, wenigstens vorzugsweise an die Erkenntniß und deswegen auch Anordnung nach äußeren Merkmalen halten muß.

Hat nun der Knabe die hier geforderte Kenntniß der einzelnen Mineralien erlangt, so wird er sofort zur geognostischen Anwendung und Zusammenstellung der-

*) Eben die Lehrer glauben wir hier auf eine für diesen Zweck ganz berechnete, übrigens schon ältere Schrift des als Jugend- und Volks-Schriftstellers, so wie als Mineralogen gleich verdienten Hrn. Hofraths André in Stuttgart aufmerksam machen zu müssen. Es ist: „Anleitung zum Studium der Mineralogie für Anfänger. Wien 1804." Man wird, für den Selbst-Unterricht besonders, nicht leicht eine zweckmäßigere und gerade für dieses Bedürfniß verfaßte Anleitung zur Kenntniß dieser Wissenschaft mit so viel praktischen Bemerkungen finden können, als in dieser nach den oben ausgesprochenen Grundsätzen bearbeiteten Schrift.

selben geführt, welche der Mineralogie, soferne von ihrer formellen Bedeutung abgesehen wird, erst den eigentlich wissenschaftlichen Charakter, und, vermöge der wichtigen Anwendung derselben, erst auch ein höheres Interesse gibt. Natürlich wird auch hier der Anfang mit dem Nächstliegenden gemacht, und der Schüler, wie bey der Botanik zur Flora der Gegend, so hier zur geognostischen Kenntniß der Heimath geführt, was sein Interesse dafür, durch die nun gegebene Möglichkeit des eigenen Suchens und Findens, nur noch mehr anregen wird. Und wenn ihn dann die neuerdings so lebhafte Wanderlust unserer Jugend in andere Gegenden führt, so wird ihm die Vergleichung ein neues Interesse gewähren, und er wird nicht ohne Bereicherung seiner Kenntnisse und seiner Sammlung zurückkehren.

Und so wie denn die Mineralogie nun überhaupt, wie wir eben bemerkt haben, nur zur Geognosie, als dem Ganzen, führen soll, diese aber zu dem noch Größeren, der Geologie und Geographie, so wird sich eben diese Anwendung davon gerade bey der Geographie recht fruchtbar zeigen, wo wir dann noch einmal darauf zurückkommen werden.

Nun aber ist uns noch ein Theil der Mineralogie übrig, den wir noch besonders beachten müssen, und bey welchem die Aufgabe schwieriger wird: die Krystallkunde. Und doch bildet die Lehre von den Krystallen, diesen Blüthen der Steinwelt, durch die neuen Untersuchungen und die so überraschenden Entdeckungen in diesem beinahe ganz neuen Gebiete, einen so wichtigen und wesentlichen Theil der Mineralogie, daß er in keinem Falle ganz übergangen werden darf, um so weniger, da er dadurch noch eine neue Bedeutung erhält, daß er als die natürlichste Basis des Unterrichts in der Geometrie benützt werden kann. Schöne Exemplare, und zwar in so bedeutender Anzahl herbeyzu-

schaffen, daß dadurch nicht nur die Hauptformen, sondern auch die Verwandlungen nur einigermaßen dargestellt sind, möchte die Kräfte der meisten Anstalten übersteigen. Allein hier treten zum Glück Modelle in die Lücke, welche dem Zwecke vollkommen Genüge leisten, sobald nur der Schüler von einzelnen wirklichen Krystallen, als Basis seiner Anschauung, ausgehen kann. Diese aber, zumal die gemeineren, welche zugleich die lehrreichsten sind (z. B. Kalkspathe), sind wohl ohne bedeutende Kosten zu erhalten. Eine treffliche Anleitung zu diesem Unterricht findet der Lehrer in dem, vorzüglich für den Jugend-Unterricht bearbeiteten, schon oben angeführten „Versuche eines A B C-Buchs der Krystallkunde von K. v. Raumer." Der geistreiche Naturhistoriker, Schubert, sagt von diesem Buche: „Wer, vielleicht noch etwas neu in der „„gedankenvollen"" Region der Krystallisations-Gestalten, sich nach einem ersten Führer in derselben sehnet, wird seinen Wunsch gewiß auf eine ganz besonders befriedigende Weise in diesem Buche gestillt sehen."

Wie weit übrigens die Schüler darin geführt werden können, wird vorzüglich von den Kenntnissen und der Liebe des Lehrers dafür abhängen. In jedem Falle müßten darüber erst Versuche im Großen gemacht werden; denn der Verfasser erinnert sich nicht, irgend von einer solchen Anwendung gehört zu haben, als in der ehemaligen rühmlich bekannten Dittmar'schen Privat-Erziehungs-Anstalt in Nürnberg, deren Vorsteher eben v. Raumer eine Zeitlang war, und wo freilich er selbst, wie der Verf. von Augenzeugen weiß, mit dem glücklichsten Erfolge auch diesen Unterricht behandelt hat*).

*) Nähere Nachrichten gerade über diesen Unterricht finden sich in der schon oben angeführten Schrift von ihm: „Ueber den Unterricht in der Naturkunde auf Schulen", wel-

Bis auf einen gewissen Grad muß es jedoch allgemein ausführbar seyn; die Bedingungen dafür liegen zu offen in der Natur der Sache selbst.

Als methodisches Hülfsmittel wie bey allem, und namentlich dem elementarischen Unterrichte, so auch bey dem in der Naturkunde, haben wir schon früher das Aussprechen dessen, was der Schüler erkannt und gelernt hat, gefordert. Eine zweite, dieser entsprechende und gewiß mannigfach vortheilhafte Uebung wird das Niederschreiben desselben seyn, was besonders auch als Aushülfmittel gute Dienste thun kann, wenn der Lehrer genöthigt ist, seine Schüler, die er bey größerer Zahl nicht Alle zugleich durch unmittelbare Anschauung beschäftigen kann, zu theilen. Noch bildender endlich ist das Zeichnen, was den ebengenannten Aushülfe-Dienst sogar noch zweckmäßiger versehen wird. Allein dieses kann freilich erst eintreten, wenn die Schüler bereits einige Fertigkeit darin erworben haben; doch darf es alsdann ja nicht versäumt werden.

Wir haben nun noch Einiges über die Behandlung der Naturlehre zu sagen. Wir haben ihr die vier Jahre vom 12 — 16ten zugewiesen, und zwar vom 12ten an namentlich auch schon deswegen, damit diejenigen Schüler, welche im 14. oder 15. Jahre die Schule schon verlassen, auch davon einige Ausbeute mitnehmen. Zeit können wir freilich gerade in dieser Periode, welche vorzugsweise den klassischen Sprachen gewidmet ist, wenig auf sie verwenden. Wir beschränken den Unterricht nehmlich auf eine einzige Stunde wöchentlich, sind aber überzeugt, daß auch in dieser wenigen Zeit viel gethan werden kann, sobald er nur von Lehrern und Schülern mit dem rechten Ernste be-

---

che überhaupt manche neue und treffliche Ansichten und Bemerkungen enthält.

handelt wird, und ein möglichst zusammenhängendes Ganze bildet. Beides, besonders aber das Erstere, wird aber größtentheils von dem Gewichte abhängen, welches die Behörden darauf legen.

Auch dieser Unterricht wird, was nach den bisherigen Grundsätzen sich gewissermaßen von selbst versteht, auf was wir aber, im Gegensatze gegen die gewöhnliche Behandlungsweise, einen Nachdruck legen, von der Anschauung ausgehen, und auf der Beobachtung der Natur selbst, als nothwendiger Grundlage, ruhen, so daß wir dadurch die Natur-Anschauung von einer neuen Seite bekommen. Es wird also nicht, wie gewöhnlich, mit der Darlegung des Systemes begonnen, mit Einleitungen, Uebersichten, und anderem gelehrten Apparat, während der Schüler oft die (wenn gleich so nahe liegenden) Thatsachen, von deren Erklärung und Berechnung es sich handelt, nicht einmal recht kennt, was eine eben so bekannte als unerfreuliche Beobachtung ist, und unsere verkehrte Abgewendetheit von der uns doch überall berührenden Natur ebenfalls auffallend genug beweist. Vielmehr soll der physikalische Unterricht in diesen Jahren, nur vorbereitend, den so nothwendigen Stoff für den späteren wissenschaftlichen sammeln. Es handelt sich demnach vorerst darum, daß die Aufmerksamkeit des Schülers auf die Natur hingerichtet werde, und zwar, wie bey der Naturgeschichte auf die Formen und Gestaltung, so hier auf die Erscheinungen und Veränderungen in der Körperwelt, und das Beharrliche, Gesetzmäßige in denselben. Der ganze Inhalt der Naturlehre, so weit er der einfachen, offen liegenden Beobachtung zu Gebot steht, — und das ist ja ein großer Theil derselben, — wird also mit dem Schüler durchgegangen, und jede Erscheinung als etwas Gegebenes betrachtet, das er zunächst nur mit fester Aufmerksamkeit zu beobachten, von dem Zufälligen daran zu tren-

nen, und so weit möglich in seinen wesentlichen Merkmalen zu erkennen hat. Der Gang dabey wird sich nicht sowohl nach einer wissenschaftlichen als vielmehr methodischen Anordnung richten, welche von der verhältnißmäßigen Erfaßlichkeit der Erscheinung, der Reife der Schüler, und der zu Gebot stehenden Hülfsmittel abhängt. Dieses Hinweisen auf die Natur-Erscheinungen wird dem Lehrer um so leichter werden, da der Schüler bereits durch den vorausgegangenen sechsjährigen Unterricht in der Naturgeschichte an besonnenes und ruhiges Beobachten und Auffassen der Natur gewöhnt ist. Auch wird diese fortgesetzte Selbstbeobachtung den Gewinn, welchen wir aus den elementarischen Anschauungs-Uebungen für Klarheit des Erkennens, Realität der Begriffe, überhaupt für Sicherheit des Wissens erwarten, nur fortsetzen und noch mehr sichern, und wird überhaupt dem künftigen Manne den so wesentlichen Vortheil verschaffen helfen, daß es ihm immer mehr Bedürfniß wird, überall selbst zu sehen und zu prüfen. Es wird deswegen, um wieder zurückzukehren, auch nicht schwer seyn, den Schüler, immer im Verhältniß zu seiner geistigen Entwicklung und seinen bereits erworbenen Kenntnissen, allmählig auch auf die Ursachen der beobachteten Erscheinungen, und die dabey waltenden, sich oft so auffallend aussprechenden Natur-Gesetze hinzuweisen, so wie natürlich die schwierigeren Abschnitte auf die reiferen Jahre erspart werden. Es bedarf also vorerst wenig und zum Theil gar keines Apparats, denn es sind meist lauter bekannte und alltägliche Erscheinungen; vielmehr soll der Schüler eben diese Erscheinungen und Veränderungen in der Körperwelt, welche den Gegenstand der Naturlehre ausmachen, und welche ihm die tägliche Erfahrung nahe legt, der Reihe nach beobachten, ordnen, kennen lernen, und die Aufgabe des Lehrers ist vorerst bloß, die Aufmerksamkeit des Schülers fest und besonnen dar-

auf hinzurichten, und sie klar auffassen zu lassen. Was noch etwa von Vorrichtungen erforderlich ist, kann gewiß zum Theil auf dem leichtesten Wege beigeschafft werden, und die Geräthe des gewöhnlichsten Hausbedarfs thun großentheils hinlängliche Dienste.

Ist der Schüler durch diesen vierjährigen Cursus *) auch in diesem Gebiete recht einheimisch geworden, so daß ihm der Stoff bereits ziemlich sicher und gefügig zu Gebot steht, so lassen wir endlich in den letzten zwey Jahren (16 — 18.), parallel laufend mit der wissenschaftlichen Behandlung der Naturgeschichte, in wöchentlich einer Stunde eine eigentlich wissenschaftliche Behandlung der Physik eintreten, für welche der Jüngling dann nicht bloß reichen Vorrath besitzt, sondern auch durch mathematische Kenntnisse und größere geistige Reife fähig geworden ist. Dazu bedarf es nun freilich eines gehörig ausgestatteten physikalischen Apparates; allein da dieser Theil des Unterrichts nur für die obern Abtheilungen der wenigeren Gymnasien berechnet ist, an deren Leistungen, und deswegen auch an die, sie bedingenden, Hülfsmittel mit Recht größere Forderungen gemacht werden, so bedenken wir uns nicht, ein solches physikalisches Kabinet für sie als bestimmte Anforderung aufzustellen, welche übrigens auch an manchen schon befriedigend erfüllt ist.

Daß bey diesem doppelten Cursus in der Naturlehre dem so wichtigen Theile derselben, der Chemie, eine eben dieser Wichtigkeit entsprechende Aufmerksamkeit gewidmet wird, wird kaum einer besonderen Bemerkung bedürfen.

---

*) Würde die allgemeine Vor-Schule bis zum 15. Jahre, wie wir es unten noch näher entwickeln werden, ausgedehnt, so könnte auch dieser vorbereitende Cursus mit dem 15ten Jahre beendigt werden, und mit dem neuen Schul-Cursus auch der wissenschaftliche Unterricht in der Naturlehre anfangen.

In das Gebiet der Naturkunde gehören nun endlich auch die Erd- und Himmelskunde. Den Uebergang von der Naturgeschichte zu der ersteren haben wir bereits angedeutet, ihr aber einen eigenen Abschnitt widmen wollen, da sie nur zum Theil hieher gehört, in jedem Falle bisher als ein völlig unabhängiger Unterrichts-Gegenstand der Schule behandelt worden ist, und deswegen auch besondere Rücksichten verlangt. Die Himmelskunde aber werden wir nur mit einer größeren Beschränkung in den Bereich der Schule ziehen können, da die dazu erforderliche eigene Beobachtung des Sternenhimmels nicht in ihre Gränzen fällt. Das Interesse dafür aber wird leicht anzuregen seyn, je mehr ohnedieß die Aufmerksamkeit des Schülers auf die Natur hingewendet wird. So weit bloß mündliche Belehrungen darüber ausreichen, wird sie am zweckmäßigsten eine Stelle bey der mathematischen Geographie finden, für welche bey dem Schüler ohnedieß schon einige mathematische Vorkenntnisse vorausgesetzt werden, welche dann auch diesen Unterrichts-Gegenstand zu erleichtern geeignet sind.

Lehrbücher, um auch davon noch ein Wort zu sagen, sind für den späteren wissenschaftlichen Unterricht in beiden Hauptfächern in ziemlicher Auswahl vorhanden. Für den früheren werden allerdings nach diesen Grundsätzen bearbeitete Handbücher für den Lehrer sowohl, als zum Theil auch für die Schüler, erforderlich seyn. Allein es ist auch nicht zu zweifeln, daß, sobald nur einmal das Bedürfniß dazu da ist, auch Männer, welche durch Gelehrsamkeit und Kenntniß der Methode der Aufgabe gewachsen sind, demselben entgegenkommen werden.

Auf die wichtigere Frage: woher sollen wir Lehrer für einen Unterrichts-Gegenstand nehmen, welcher bisher in unsern Schulen, in welchen ja auch die künftigen Lehrer vorzugsweise ihre Kenntnisse sammeln, nicht

nicht etwa bloß hintangesetzt wurde, sondern meist nicht einmal eine Stelle fand, und in welchem deswegen auch die Lehrer großen Theils ganz fremd sind? — werden wir unten in dem Abschnitte über die Lehrer zurückkommen, und bemerken hier nur so viel, daß es für den elementarischen Unterricht zwar einer gewissen Summe von richtigen Kenntnissen und Bekanntschaft mit dem Gegenstande, verbunden mit guter Methode, aber keiner Gelehrsamkeit bedarf, und daß es also gewiß nicht so schwer ist, als man bei'm ersten Anblicke glauben sollte, diese Aufgabe zu lösen. Gelehrte Kenntnisse sind allerdings für den höheren Unterricht erforderlich, aber für diesen sind von jeher bereits eigene Lehrer aufgestellt gewesen, und es bedarf also dafür keiner neuen Anordnung.

Die Mathematik.

Wenn wir bey diesem Unterrichts-Gegenstande wiederum vorerst die Stelle anzugeben haben, welche er bis jetzt auf unsern gelehrten Schulen eingenommen hat, so stoßen wir allerdings nicht auf diejenige auffallende Hintansetzung, welche die Natur-Wissenschaften trifft. Denn für die Arithmetik tritt das praktische Bedürfniß ein, und weist ihr eine Stelle bereits in dem Elementar-Unterrichte an, für die Geometrie aber spricht ihr nie ganz geläugneter Einfluß auf formelle Bildung des Verstandes, und die uralte Verehrung der Wissenschaft. Allein bey all' dem bleibt doch noch Vieles zu wünschen übrig.

Doch müssen wir vor Allem die preussischen Schulen ausnehmen, welche diesem so wichtigen Fache gegenwärtig allerdings eine sehr rühmliche Aufmerksamkeit widmen. Wir können nicht umhin, die Bestimmungen darüber, wie sie aus dem bekannten preussischen Schul-Plane entnommen sind, hier kurz anzuführen: „Auf der untersten Stufe (vom 8 — 11. Jahre) soll von der Mathematik das Zählen im weiteren Sinn des Wortes, sowohl in ganzen als gebrochenen Zahlen, sowohl nach dem decadischen als andern Systemen, worin das ganze angewandte Rechnen enthalten ist, vollständig erlernt seyn, auch die ersten Elemente der Buchstaben-Rechnung, und die geometrischen Anfangsgründe aus den vier ersten Büchern des Euklides."

„Auf der mittleren Bildungs-Stufe (vom 11 — 14. Jahre) erhält der Schüler die Lehre von den Gleichungen des ersten und zweiten Grades, die Elementar-

Theorie von den Logarithmen, das 5. 6. 11. und 12. Buch des Euklides, und die Hauptsätze der analytischen Geometrie nebst der Trigonometrie, also die ersten Elemente der Mathematik in einigem Zusammenhange. Auf der obersten Stufe endlich (vom 14—19. Jahre) begreift der Unterricht die Theorie der Gleichungen, im Allgemeinen vorgetragen, die Theorie der Reihen, die unbestimmte Analytik und die Wahrscheinlichkeitslehre nebst der angewandten Mathematik, namentlich den mechanischen Wissenschaften."

Für dieses allerdings hoch, und wohl zu hoch gesteckte Ziel sind aber freilich auch durch alle Klassen hindurch wöchentlich 6 Stunden öffentlichen Unterrichts bestimmt.

Allein Preussen ist es auch wohl allein, welches den mathematischen Wissenschaften einen so liberalen Zutritt in das gesammte Gebiet der gelehrten Schulen zugestanden hat. Wenigstens fällt es, in Vergleichung damit, auf, daß in dem neuen baierischen Schul-Plane die Geometrie gar nicht in den unteren Cursus, d. h. in die nach dem Vorgange Würtembergs nun so benannten lateinischen Schulen, vom 8—14. Jahre, aufgenommen ist. „Es soll dort nur die Arithmetik gelehrt, mit dieser aber auf der letzten Stufe dieses Cursus (vom 12—14. J.) noch die Buchstaben-Rechnung verbunden werden. Im oberen Cursus, oder dem Gymnasium, soll der Unterricht in der Mathematik von einer zweckmäßigen Wiederholung des früheren beginnen, und in den zwey unteren Klassen bis zum Gebrauche der Logarithmen fortgesetzt werden. Erst in den zwey letzten Jahren (16—18.) soll die Geometrie gelehrt, und durch Beispiele von den Körpern mit ebenen Flächen und aus der mathematischen Geographie erläutert werden."

Ist es vielleicht die Voraussetzung, daß das frühere Alter für den geometrischen Unterricht noch nicht

reif sey, welche denselben bis in die letzten Jahre des Schul-Cursus verschiebt? Diese wäre aber, neben inneren Gründen, auch durch eine vielfache Erfahrung widerlegt, für welche eben die preussische Einrichtung vor allen andern angeführt werden kann.

Dieselbe Ansicht, verbunden mit dem die meiste Zeit in Anspruch nehmenden Uebergewicht der alten Sprachen, mag auch in den würtembergischen gelehrten Schulen die Geometrie aus den untern Klassen ausgeschlossen haben. Wenigstens tritt sie beinahe überall erst mit dem oberen Cursus (im 14. J.) ein. Die Periode bis zu dieser Gränze ist nehmlich in sämmtlichen Schulen für die Arithmetik bestimmt, ohne daß jedoch auch nur für diese eine gewisse Stufe, bis zu welcher sie geführt werden müßte, vorgesteckt wäre. Darum wird sie in dem oberen Cursus der Gymnasien noch einmal bey den Elementen aufgefaßt, und in einem zweijährigen Cursus absolvirt, neben ihr aber ebenfalls in einem zweijährigen Cursus die Geometrie in wöchentlichen 1 — 2 Stunden, im dritten Jahre die Algebra, und im vierten und letzten die Trigonometrie in zwey wöchentlichen Stunden vorgetragen. In den niedern theologischen Seminarien aber ist die Geometrie gerade wie in den baierischen Gymnasien bloß auf die zwey letzten Jahre des Cursus (16 — 18.) beschränkt. Nun könnte man zwar glauben, daß dieser Mangel dadurch einigermaßen wieder ersetzt werden würde, daß die Zöglinge des höheren theologischen Seminars auf der Universität zum Besuche eines mathematischen Collegiums angehalten sind. Allein die Erfolge sprechen nur bey einer sehr kleinen Anzahl dafür, so wie überhaupt auch der vierjährige Gymnasial-Cursus meist gar nicht so benützt wird, wie er könnte, und deßwegen auch die mathematischen Kenntnisse, die gemeine Arithmetik ausgenommen, weit seltener bey uns sind, als ihr innerer Werth, so wie ihre praktische Wichtig-

keit erwarten lassen sollte; und dieß in einem Staate, welcher sich durch seine Wissenschaftlichkeit von jeher ausgezeichnet hat, und in welchem deßwegen gerade auch diese so wichtigen Kenntnisse nicht bloß im Besitze Weniger sich befinden, sondern, so gut als die philologischen Studien, ein Gemeingut aller wissenschaftlichen Männer seyn sollten. *)

*) Zu Vergleichung mit dem gegenwärtigen Zustande mag es nicht uninteressant seyn, das hier anzuführen, was der berühmte Altdorfer Mathematiker, Johann Christoph Sturm, in der Vorrede zu seiner „mathesis juvenilis" schon vom Jahre 1688. erzählt. Er war damals, wenige Jahre nach Erhebung des Stuttgarter Pädagogiums zu einem Gymnasium, von dem damaligen Administrator des Herzogthums Würtemberg, Herzog Friedrich Karl, nach Stuttgart berufen worden. Hier hatte er einmal in einem Gespräche gegen einen seiner Freunde sein Bedauern ausgedrückt, daß man bey der ersten Einrichtung des Gymnasiums nicht auch gleich darauf gesehen habe, den Unterricht in der Mathematik eben so durch alle Klassen hindurch gehen zu lassen, wie dieß bey den Gymnasien der Griechen durchaus der Fall gewesen sey, in welchen die Jünglinge in den mathematischen Disciplinen so geübt gewesen seyen, daß z. B. Aristoteles zur Erläuterung seiner philosophischen Lehrsätze beinahe keine andere als mathematische Beispiele anführe. Diese Aeußerungen kamen dem Herzog zu Ohren, und veranlaßten eine Aufforderung an Sturm, sich über seine Idee und die Ausführbarkeit derselben näher zu erklären. Mit Freuden verstand sich Sturm dazu, entwickelte in einem umständlichen Schreiben an den Herzog alle Vortheile, welche die Einführung des Unterrichts in der Mathematik durch alle Klassen hindurch — auch die untersten nicht ausgeschlossen — sowohl für die Bildung der jungen Leute überhaupt, als auch für ihr richtigeres Auffassen aller andern Lehr-Gegenstände haben müßte, und suchte dabey alle etwaigen Einwürfe, die man der Ausführung entgegensetzen

Die Ursache müssen wir wohl ebenfalls wieder in der Ueberschätzung der Philologie suchen, welche, wie bekannt, bey entscheidenden Prüfungen namentlich, bis vor Kurzem noch beinahe einzig in die Wagschale gelegt wurde, und deßwegen bey den Prüfenden den Maaßstab der Tüchtigkeit der Candidaten, bey den Studierenden das Ziel aller Arbeit und Anstrengung gab, und dadurch auch in der Ansicht des Publikums sich festgesetzt hatte; so daß der Mathematik nur diejenigen sich zuwandten, welche ihrer zum künftigen Berufe unentbehrlich bedurften, oder welche durch besonderes Talent, und das gerade bey dieser Wissenschaft immer so eng damit verbundene lebhaftere Interesse angezogen wurden. Das kürzeste, aber zunächst wenigstens gewiß auch sicherste Mittel, ihr allgemeinen Eingang zu verschaffen, wäre deßwegen gewiß, daß sie ebenfalls, wie bisher die Philologie, als unerläßliche Bedingung der Prüfungen gefordert würde. Denn auch in neuester Zeit ist dieß noch keineswegs geschehen, und es sind deßwegen auch, trotz jenes vierjährigen Gymnasial-Cursus, bey den Befähigungs-Prüfungen für die Universität unter den zahlreichen Candidaten immer nur unverhältnißmäßig wenige, welche die überdieß gewöhnlich sehr leichten geometrischen Aufgaben zu lösen im Stande sind. Eine natürliche Folge ist deßwegen, daß auch unter den Lehrern an den untern und obern Abtheilungen der gelehrten Schu-

---

könnte, mit Umsicht zu beseitigen. Dieser Eingabe fügte Sturm sogleich zwey nach diesem Plane vollständig ausgearbeitete Anleitungen zum mathematischen Unterrichte für die zwey untersten Gymnasial-Klassen bey, und seine 1699. erschienene „mathesis juvenilis" wollte er als weitere Ausführung seiner Ideen für alle Gymnasial-Klassen betrachtet wissen.

Der Vorschlag scheint aber den gehofften Eingang nicht gefunden zu haben.

len der vorhin gerügte Mangel an mathematischen Kenntnissen Statt findet, so daß es freilich, wenn die Geometrie auch in dem untern Cursus als Pensum allgemein eingeführt werden sollte, für den Augenblick wenigstens häufig an Lehrern fehlen würde.

Uebrigens muß auch in Beziehung auf die Arithmetik hier noch bemerkt werden, daß auch sie, wenn gleich das Bedürfniß ihren Unterricht unentbehrlich macht, und die Schul-Ordnung sie verlangt, dennoch auf manchen Schulen, um der drängenderen Philologie willen, so weit als möglich zurückgesetzt wird. Dazu mag nun freilich auch die oben bemerkte beschränkte Bekanntschaft mancher Lehrer mit den mathematischen Wissenschaften überhaupt das ihrige beitragen, vermöge welcher es diesen natürlich auch an Lust und Liebe dazu, und jedenfalls an der erforderlichen Methode mangelt. Die Sache ist bekannt, und der Erfolg zeigt sich bey mehr als einer Gelegenheit auffallend genug. So z. B. bey dem bekannten Land-Examen, bey welchem von den zum ersten Mal erscheinenden Schülern, welche das zwölfte Jahr zurückgelegt haben sollen (man vergleiche damit die oben genannten Anforderungen an dieses Alter in Preußen), manche nicht einmal die so äußerst geringe Forderung: Kenntniß der vier Spezies in unbenannten Zahlen, zu lösen im Stande sind. Ja der Verfasser erinnert sich, wie einmal so ein armer Knabe dabey ihm in großer Bedrängniß gestanden hat: „er habe die Arithmetik noch gar nicht angefangen.“

Fassen wir nun die zwey Haupt-Erscheinungen, die wir bisher angeführt haben, näher in's Auge: einmal, daß die Arithmetik bloß um des Bedürfnisses willen, die Geometrie aber gar nicht in den untern Abtheilungen der gelehrten Schulen vorkommt, und daß in den obern Klassen die Geometrie gewissermaßen von der Willkür der Schüler abhängig gemacht wird, so ergibt sich daraus die nahe liegende Folgerung, daß auf die

formell bildende Kraft der Mathematik eben doch wenig Werth gelegt, und mehr nur von ihrer materiellen Bedeutung die Entscheidung abhängig gemacht sey.

In einer gelehrten Anstalt aber, welche ihre Schüler nicht für den Beruf, sondern für die Wissenschaft bilden, und vorzüglich dahin führen soll, daß sie im Stande sind, jedes Berufs-Studium mit sicherem Erfolge zu ergreifen, sollte dieser letztere Grund immer nur der zweite seyn, und nur darauf gesehen werden, daß kein Gegenstand in die Zahl der Schul-Studien aufgenommen würde, der nicht neben seiner formellen Wichtigkeit auch noch materielle Bedeutung hätte, so daß der letztere Zweck immer zugleich mit und durch den ersteren erreicht würde. Und dieß ist gerade bey der Mathematik in ganz vorzüglichem Grade der Fall.

Es wird deßwegen doch nicht so ganz überflüssig seyn, wenn wir die Wichtigkeit dieses Studiums, und zwar eben zunächst die formelle, voraus noch darzuthun suchen, um unsere Forderung, daß ihr eine bedeutendere Stelle in unsern gelehrten Schulen angewiesen werde, zu rechtfertigen, wenn gleich die Sache für sich selbst sprechen, und bey unserer Verehrung des Alterthums schon die hohe Achtung, in welcher sie bey den Griechen stand, eine gewichtige Empfehlung seyn sollte. Auch hat es ihr allerdings nie an Vertheidigern gefehlt. Allein die übertriebenen Lobpreisungen, welche ihr in einer gewissen Periode ertheilt wurden, haben ihr vielleicht mehr geschadet als genützt, indem diese eben durch die Uebertreibung um so leichter zu widerlegen waren. Denn wenn man behauptete, sie schärfe mehr als jede andere Wissenschaft das Denk-Vermögen und die Urtheilskraft, erzeuge vorzugsweise Klarheit und Bestimmtheit, bilde die Geisteskraft überhaupt so ausgezeichnet, daß sie füglich die Stelle des klassischen Unterrichtes vertreten könnte, so war dieß nicht nur zu viel gesagt, sondern zugleich ein Angriff

gegen ein lange bewährtes Bildungs-Mittel, der natürlich all' die zahlreichen Vertheidiger und Freunde desselben aufbringen mußte.

Wir wollen deßwegen vorerst allerdings zugestehen, daß die Mathematik nur einseitig bilde.

Ihr Gegenstand ist nehmlich bloß Form und Größe. Sie bleibt also gleichsam nur an der Oberfläche der Dinge hängen, ohne das Wesen und die inneren, weit wichtigeren Beziehungen, namentlich ihr Verhältniß zu Gefühl und Willen zu berühren, und damit die höheren Seelenkräfte in Bewegung zu setzen. Ebenso aber bleibt auf der andern Seite das Gedächtniß und die Einbildungskraft größtentheils unbeschäftigt, so daß ihr, streng genommen, nur der Verstand übrig bleibt, und auch dieser wiederum nur in einer bestimmten Richtung gebildet und geschärft wird.

Es kann also von Vielseitigkeit der Bildung durch sie, von allseitiger harmonischer Anregung und Entwicklung der mannigfaltigen Vermögen des menschlichen Geistes nicht die Rede seyn. Auch findet sich dieß allerdings in der Erfahrung in so weit bestätigt, als manche bloße Mathematiker, wenn auch gelehrte und achtungswürdige Männer, doch nicht selten durch eine gewisse Einseitigkeit der Geistes-Richtung und Mangel an praktischem Takte auffallen.

Wenn also der mathematische Unterricht als Bildungs-Mittel für den Geist wohlthätig wirken soll, so müssen durch andere Lehr-Gegenstände die Lücken, die er läßt, ausgefüllt, und jene harmonische Ausbildung erzeugt werden, welche als nothwendige Forderung an unsere gelehrten Schulen gemacht werden muß. Diesen Dienst werden, neben andern, vorzüglich die Sprach-Studien thun.

Allein, behaupten wir nun eben weiter: die, wenn auch einseitige Anregung und Ausbildung des Geistes, welche die Mathematik erzeugt, ist in jedem Falle so

wichtig, sie besitzt gewisse ihr so ganz eigenthümliche Vorzüge, daß sie unter den Lehr-Gegenständen einer wohl organisirten Schule unentbehrlich erscheint.

Eben darin nehmlich, daß sie des Gedächtnisses beinahe gar nicht bedarf, sehen wir einen Vorzug der Wissenschaft. Wir haben unserem bisherigen elementarischen Unterrichte Mechanismus vorgeworfen; d. h. ein bloßes Auffassen und Aneinanderreihen des Gegebenen vermittelst des Gedächtnisses, ohne innere Erfassung und Verarbeitung, ohne eigentliche Thätigkeit des Denk-Vermögens.

So wichtig und nothwendig nun allerdings auch die Uebung und Stärkung des Gedächtnisses ist, und eine so bedeutende Rolle es gerade bey'm ersten Jugend-Unterrichte spielt, so ist es doch gewiß gut, daß es auch Unterrichts-Gegenstände gibt, bey welchen keine Anwendung davon gemacht werden kann, wenn man bedenkt, wie vielfach es mißbraucht wird, und zu wie vielen Täuschungen es Veranlassung gibt, wenn nehmlich der Schüler, zumal der mechanische Kopf das als wirkliches geistiges Eigenthum zu besitzen wähnt, was er unverarbeitet bloß im Gedächtnisse hat, mancher Lehrer aber diese Täuschung begünstigt, weil ein solches Abrichten bequemer ist als ein inneres Bilden, und die Resultate doch in die Augen fallen und auch Andere wiederum täuschen.

Dieß ist nun bey der Mathematik, vorzüglich bey der Geometrie, gar nicht möglich. Hier nimmt der Unterricht sogleich die volle Verstandesthätigkeit des Schülers in Anspruch. Was auch der Lehrer geben und erleichtern mag, er kann durch seine Darstellungsgabe und durch die Anschaulichkeit seines Vortrags den Schüler schneller und leichter einführen; allein immer ist es der Schüler selbst, welcher die gegebene Wahrheit verstehen, und mit Bewußtseyn ihrer Gründe und ihres Zusammenhangs erfassen muß. Wer bloß mit Hülfe

des Gedächtnisses weiter kommen zu können hoffte, der würde seinen Versuch gleich bey'm ersten Satze aufgeben müssen.

Es ist somit die Nöthigung zu verständiger Geistesthätigkeit (d. h. zum Denken), welche wir als ersten Vorzug des mathematischen Unterrichts gefunden haben.

Diese Thätigkeit aber wird, und das ist keiner ihrer geringsten weiteren Vorzüge, überdieß noch durch inneres Interesse angeregt.

Es ist eine hinlänglich bekannte in der Natur der Mathematik begründete Thatsache, daß sie das Interesse in ganz besonderem Grade reitzt. Ihr ganzes Gebäude besteht aus einzelnen, gleichsam für sich bestehenden, und dennoch auf das engste mit einander verbundenen Wahrheiten. Jeder Schritt vorwärts erscheint als neue Aufgabe, und muß also jedesmal neu errungen werden, trägt aber auch die Bürgschaft der vollständigen befriedigenden Lösung schon in sich. Dieses fortwährende Suchen und Combiniren, dieses Durcharbeiten zur Wahrheit, welche sich vor den Augen des Forschenden immer mehr nähert, und endlich, in vollster Evidenz erscheinend, den glücklichen Finder vollkommen befriedigt und für sein Suchen belohnt, das dadurch gegebene gleichförmig regelmäßige Fortschreiten in der Wissenschaft und das angenehme Bewußtseyn der mit Sicherheit wachsenden Kenntnisse, das kaum in einer andern Wissenschaft in diesem Grade Statt findet, — alles dieses hat nothwendig einen ganz eigenthümlichen Reitz, und fesselt mit einer Kraft, von der man sich bekanntlich die merkwürdigsten Erscheinungen erzählt, die aber jeder Freund der Mathematik, in minderem Grade wenigstens, auch an sich selbst schon beobachtet hat.

Eben dieses sichere Fortschreiten, von dem hier eben die Rede war, beruht auf dem der Mathematik vor-

zugsweise eigenen methodischen Denken, das wir als einen weitern Vorzug derselben betrachten, und welches sie als Unterrichts-Gegenstand ganz besonders empfiehlt. Der Mathematiker findet seine Wahrheiten immer durch einfache, regelmäßige, in strengem Zusammenhange stehende, und mit vollkommenem Bewußtseyn ausgeführte Operationen des Verstandes. Da gilt kein träumendes Phantasiespiel, kein gewagter Sprung führt zum Ziele, sondern einzig bewußtes gesetzliches Vorwärtsschreiten. Es bildet den geraden Gegensatz von dem Ringen des Dichters, des Künstlers, der nicht in allmähligem annähernden Aufsteigen das Kunstwerk erschafft, sondern alle Kräfte seines Talentes wie in einen Brennpunkt zusammenfassend, das Gebilde plötzlich, wie eine Erscheinung, wie einen Geistes-Blitz aus der Nacht, auftauchen sieht.

Eben dieses methodische bewußte Denken aber wird immer durch die klarste Einsicht in die gewonnene Wahrheit, durch die vollkommenste Evidenz belohnt, welche wir als einen vierten Vorzug herausheben. In wenig andern Gegenständen des Wissens ist diese Evidenz möglich; am wenigsten in denjenigen, in welchen das Gedächtniß eine bedeutende Rolle spielt, und bey welchen deßwegen das Meiste, als ein Gegebenes, angenommen, gelernt und geglaubt werden muß. Selbst bey den Sprach-Studien kann erst dann, wann der reifende Jüngling allmählig tiefer in die Gesetze der Sprache eingehen, und sie theils mit den allgemeinen Gesetzen des Denkens, theils mit denen anderer Sprachen vergleichen lernt, von innerer Gesetzmäßigkeit, Zusammenstimmung und Wahrheit die Rede seyn.

Anders ist es mit der Mathematik. Hier kann nichts auf Treue und Glauben angenommen werden; jeder einzelne Satz ist ein bestimmtes Ergebniß vorher erkannter Wahrheiten, und springt aus ihnen mit unab-

weislicher Nöthigung, und zugleich mit der klarsten Evidenz hervor.

Eben dadurch ist endlich eine Sicherheit des gewonnenen Besitzes gegeben, deren keine andere Wissenschaft sich rühmen kann, in denen so oft, in Folge späterer Forschung und Prüfung, so manche festgeglaubten Sätze als unrichtig oder wenigstens unhaltbar wieder aufgegeben werden müssen.

Rechnen wir nun zu allen diesen Vorzügen des mathematischen Studiums noch den Umstand, daß die Mathematik im strengsten Sinne ein System, d. h. eine in bestimmter, gesetzmäßiger Folge unter sich zusammenhängende und in sich begründete Reihe von Wahrheiten, ein geschlossenes Ganzes bildet, daß sie also dem Schüler überhaupt das Vorbild eines Systems gibt, während das übrige Wissen im Bereiche der Schule großentheils mehr bloß an einander gereiht ist, ohne inneren Zusammenhang, oder so wenigstens, daß dieser Zusammenhang dem Auge des Schülers noch nicht bemerkbar wird, so kann es der Beobachtung nicht entgehen, daß sie als Bildungs-Mittel auf die Entwicklung und Richtung des jugendlichen Denk-Vermögens höchst wohlthätig einwirken muß. Es ist nicht anders möglich, als daß diese Nöthigung zum Denken, und zwar zum methodischen Denken, diese Evidenz der Wahrheit und die Sicherheit des Besitzes, diese bewußte Anschauung einer wissenschaftlichen Anordnung, und dabey endlich die Anregung des inneren Interesse auf die ganze Form des Denkens, auf Streben und Forschen nach Wahrheit, und zwar auf klare bewußte Einsicht in dieselbe, auf gründliches, selbstthätiges Prüfen des Gegebenen, auf sicheres und methodisches Denken, überhaupt auf Bildung eines wissenschaftlichen Sinnes einen ausgezeichneten Einfluß hat, einen Einfluß, der um so fruchtbarer seyn wird, je mehr die mögliche Einseitigkeit und Schroffheit durch andere

Bildungs-Mittel ausgeglichen, und dadurch eine wohlthätige Harmonie in das Denken, Empfinden und Wollen des Jünglings gebracht wird.

Es ist dieß auch immer von den ausgezeichnetsten Denkern anerkannt worden, und selbst Jean Paul, in dessen Schöpfungen doch gerade die Phantasie ein so wundervolles Spiel treibt, empfiehlt die Mathematik „unserem neblichten, stützen- und bestandlosen, mehr träumenden als dichtenden Zeitalter zum scharfen Augenmaaß und festen Halte.“

Dieser hier geschilderte Einfluß wird sich aber dann gewiß nicht bloß auf das Denk-Vermögen erstrecken, sondern in natürlicher Wechselwirkung auch auf die andern Vermögen des Geistes und Gemüthes einigermaßen übergehen, und dazu beitragen, Regelmäßigkeit und Ernst des Wollens und Besonnenheit des Handelns zu erzeugen. So hat der Verfasser irgendwo die Bemerkung gelesen, daß ein geachteter Universitäts-Lehrer aus vieljähriger Erfahrung behauptet habe, „während seines ganzen Lehr-Amtes nicht einen einzigen liederlichen Studenten gekannt zu haben, welcher Mathematik mit irgend ausgezeichnetem Erfolge getrieben habe, da es doch in andern Fächern gute und ausgezeichnete Köpfe genug gegeben, welche sich von Seite ihrer Sittlichkeit nicht sonderlich empfohlen hätten.“ Auch stimmt damit wirklich die gewöhnliche Erfahrung ziemlich überein, was Alle bestätigen werden, welche die verschiedene Richtung der Studierenden etwas näher zu beobachten, Gelegenheit haben.

Nachdem wir so die große formelle Wichtigkeit des mathematischen Studiums genauer untersucht haben, wird es kaum nöthig seyn, an die nicht minder bedeutende materielle zu erinnern, die sie für so viele Berufs-Arten höchst wichtig, für manche sogar unentbehrlich macht. Ihr Umfang ist noch ausgedehnter als

der der Natur-Wissenschaften, welche selbst wieder der Mathematik, als unentbehrlicher Basis bedürfen, und wir verweisen deswegen auf das, was wir in dieser Beziehung von jenen gesagt haben.

Endlich aber müssen wir, um noch einen letzten entscheidenden Grund für ihre unentbehrliche Aufnahme in unsere gelehrten Schulen anzuführen, noch einmal an den im I. Theile (S. 41.) angeführten pädagogischen Grund erinnern, daß nehmlich die so verschiedene Vertheilung und Entwicklung des jugendlichen Talentes es zu einer Forderung der Gerechtigkeit macht, daß auch Gelegenheit zu verschiedenartiger Anregung desselben gegeben werde, damit nicht durch unsere bisherige Einseitigkeit so manche Talente verkümmern.

Alle diese Gründe halten wir nun für wichtig genug, um nicht bloß der Arithmetik, sondern der gesammten Mathematik, sobald das Alter dazu reif ist, die allgemeine Aufnahme in die gelehrte Schule zu sichern, und eine gewisse Summe von Kenntnissen als unerläßlich zu fordern, eine Forderung, deren Erfüllung die Prüfungen zu verbürgen haben werden.

Darauf wird man uns vielleicht erwiedern, daß dieß bey der Arithmetik ja bereits so ziemlich der Fall sey, bey der Geometrie aber nicht seyn könne, weil sich hier die bedeutende Schwierigkeit erhebe, daß Erfahrungsmäßig das dazu unentbehrliche Talent bey weitem nicht so allgemein sey wie für die Sprachen, und daß deswegen der geometrische Unterricht am Ende denn doch nur den wenigeren Befähigten frey gestellt werden müsse.

Auf die Frage: wie bald der Knabe für den Geometrie-Unterricht reif sey, werden wir unten zurück kommen, und werden also hier nur auf den letzten Einwurf Einiges zu erwiedern haben.

Sollte damit ausgezeichnetes Talent gemeint seyn, so müßten wir den Einwurf freilich zugestehen; allein man will gewöhnlich mehr damit sagen. Zur Erfassung der Geometrie überhaupt, meint man häufig, gehöre eine ganz besondere Anlage, und wer diese nicht besitze, möge lieber gar nicht den Versuch damit machen. Daß dieß mit der herrschenden Ansicht von der Mathematik ganz zusammenstimmt, und der Bequemlichkeit zusagt, leuchtet von selbst ein. Auch war es kein Wunder, wenn sich diese irrige Ansicht verbreitet hat. Denn nachdem unsere Schüler acht und mehrere Jahre lang einen Unterricht genossen haben, der einzig durch Hören und Lesen gewonnen worden ist, und sich dadurch die Ansicht in ihnen festgesetzt hat, das seyen die einzig möglichen Quellen aller Erkenntniß, sollen sie nun einen Unterricht beginnen, welcher durchaus und einzig auf Anschauung, und zwar die eigenthümliche Anschauung mathematischer Formen begründet ist. In diese ihnen so ganz ungewohnte und fremdartige Erkenntnißweise werden sie nun nicht erst methodisch eingeführt, und ihr körperliches und geistiges Auge an die Anschauung und Auffassung geometrischer Formen gewöhnt, sondern es wird gewöhnlich rasch mit dem euclidischen System begonnen, Definitionen, abstrakte Grundsätze erklärt, und dann wird in einer Darstellungsweise, die ihnen, als von der bey dem übrigen Unterrichte gewöhnlichen so abweichend, ebenfalls noch ungeläufig ist, alsbald zu der Behandlung der Sätze selbst übergegangen. Dazu kommt noch der Umstand, daß der Lehrer häufig diesen so wesentlichen Uebelstand nicht einmal ahnt, oder daß er nicht Methode und Geduld genug besitzt, um auch nur zu dem Bedürfnisse der Schüler herabzugehen, und so lange zu verweilen, bis sie es vollkommen erfaßt haben. Ist doch ihm selbst Alles „so klar, so natürlich", wie sollten die Schüler, wenn sie nicht ganz stumpfsinnig

sind,

sind, dieß nicht eben so finden? Was Wunder, wenn da manchen armen Knaben der Kopf schwindelte, und sie sich in die verwünschte Geometrie, welche auch hier nur die Mißgriffe der Lehrer büßen mußte, gar nicht zu finden wußten? Da nun aber einzelne mit vorzüglichem Sinne für geometrische Auffassung Begabte, es dennoch faßten und fortzukommen wußten, so war für die übrigen die der Bequemlichkeit zugleich so zusagende Folgerung ganz natürlich: es bedürfe dazu eines besondern Talentes, das der größeren Mehrzahl versagt sey, und dessen Entbehrung sie somit vollkommen von der Anmuthung, diese ihnen unzugängliche Wissenschaft zu lernen, entbinde.

Daß dem aber nicht also ist, bedarf wohl kaum eines besondern Beweises. Gerade da die Geometrie von der Anschauung ausgeht, ist sie eben damit allen denen, deren äußerer und innerer Sinn gesund ist, unbedingt zugänglich, und es handelt sich nur darum, daß dieser Sinn geübt und gebildet werde. Geschieht nur dieß recht und methodisch, wird besonders noch im engeren Sinne die geometrische Anschauung geübt, so finden zuverläßig die Schüler im Durchschnitt den Unterricht in der Geometrie eben so natürlich und leicht, als manchen andern, wofür schon die bekannte Erfahrung spricht, daß sobald nur die ersten Schwierigkeiten überwunden sind, die weiteren Fortschritte sich dann gleichsam von selbst ergeben. In jedem Falle wird auch denjenigen, welche wirklich wenig mathematisches Talent haben, der Zugang gewiß wenigstens bedeutend erleichtert werden, nur daß mit diesen langsamer wird fortgeschritten werden müssen. Es ist damit wie mit dem Gesang. Mehrstimmigen Gesang zu lernen, und zwar so, daß der Singende unvorbereitet seine Stimme singt, dazu gehöre, war die beinahe allgemeine Meinung, ganz besonderes Talent und lange mühsame Vorbereitung. Die Erfahrung hat uns nun aber be-

lehrt, daß die Anlage zur Musik eine allgemeine Gabe der Menschen=Natur ist, und daß es, zumal in frühe= ren Jahren, keines sehr ausgedehnten, wenn nur me= thodischen Unterrichtes bedarf, um so ziemlich Jeden zu jenem Ziele zu führen. Dieß antworten wir auch auf den etwaigen Einwurf, daß, wenn allgemeiner Unterricht in der Geometrie verlangt werde, es an Lehrern fehlen würde. Wenn dieß auch jetzt noch, und leider nur allzusehr, der Fall ist, wie wir oben schon zugestanden haben, so kann es wenigstens bey einer neuen Generation von Lehrern kein Hinderniß mehr bilden. Ja wir getrauen uns zu behaupten, daß es im Nothfall noch von bereits angestellten Lehrern verlangt werden könnte. Es wäre wenigstens nicht ohne Beyspiel, was der Verfasser selbst schon erfahren hat. Als er einen seiner Universitäts=Freunde, der sich auf der niedern und hohen Schule, trotz alles guten Willens, mit der Mathematik nicht befreunden zu kön= nen geglaubt hatte, nach längerer Zwischenzeit, wäh= rend welcher dieser in ein Lehramt eingetreten war, zum ersten Mal wieder sah, theilte ihm dieser unter an= dern Erfahrungen seines Berufes auch die mit, daß er nun auch Mathematiker sey. Es war ihm der nicht abzulehnende amtliche Auftrag ertheilt worden, auch Unterricht in der Geometrie zu geben. Da er nun kein Mathematiker war, so blieb ihm nichts anderes übrig, als sich jetzt noch einzuarbeiten, und siehe, es gelang ihm über Erwarten.

Wenn wir auf diese Art den gegen die Geometrie zum Theil erhobenen Einwurf als beseitigt betrachten, und somit unsere Forderung: daß der gesammte mathe= matische Unterricht einen integrirenden Bestandtheil des ganzen Lehr=Planes ausmachen solle, wiederholen, so werden wir uns nur noch über die **Einreihung des= selben** in diesen, und über **seine Behandlung** auszusprechen haben.

Ueber die Arithmetik werden wir kurz seyn dürfen. Sie gehört bereits unter die Elementar-Unterrichts-Gegenstände, und ihre zweckmäßige elementarische Behandlung ist seit Pestalozzi vielfach geprüft und begründet worden. Dieses Verfahren darf also nur allgemein gemacht, und bey der stufenweisen Behandlung nicht das praktische Interesse, sondern die wichtigere formale Bildung des Schülers fest im Auge behalten werden. Denn wird nur diese gehörig begründet, so gibt sich eben damit jenes nothwendig von selbst. Geschieht dieß nun allgemein nach gleichen Grundsätzen und in bestimmter Stufenfolge, so kann und muß bis in's 14. Jahr die ganze gemeine Arithmetik mit dem Schüler absolvirt seyn. Wir verwenden dazu in den ersten vier Jahren (v. 6 — 10. Jahr) wöchentlich vier Stunden, beschränken diese in den nächsten vier Jahren (10 — 14.) um des Andranges der übrigen Unterrichts-Gegenstände willen auf zwey Stunden wöchentlich, und bauen dann auf diese Grundlage hin im oberen Cursus zuerst die allgemeine Arithmetik, und nach dieser die Algebra, in wöchentlich etwa zwey Stunden.

Indem wir nun zur Geometrie übergehen, haben wir zwey Fragen zu beantworten: Wann soll der Unterricht beginnen, und wie muß er behandelt werden?

Da die Beantwortung der ersteren Frage von der zweiten gewissermaßen abhängig ist, so werden wir diese als Vorfrage voraus stellen müssen, zugleich mit ihr aber eben auch die Lösung jener erhalten.

Daß wir dabey auf den Altmeister Euklid und die durch ihn begründete und nach ihm benannte Behandlung verweisen, wird man natürlich finden, aber zugleich auch aus dem Obigen voraussetzen, daß der Unterricht nicht unmittelbar damit begonnen werden darf. Am allerwenigsten dürfte dieß schon in der Ele-

mentar=Periode geschehen, wenn er nicht an der oben geschilderten Klippe völlig scheitern sollte. Denn je mehr es bisher an mathematischer Anschauung gefehlt, und je nachtheiliger dieser Mangel gewirkt hat, desto nöthiger ist es, daß der Schüler in diese vor allen andern eingeführt werde. Hier wird nun der von uns verlangte allgemeine elementarische Anschauungs=Unterricht, besonders in der Natur=Geschichte, wiederum seine ganz besondere Zweckmäßigkeit bewähren. Denn während er die Anschauung im Allgemeinen übt, wird er auch die geometrische vorbereiten. Jener allgemeinen Vorübung müssen wir also vorerst Raum geben, ehe wir einen Unterricht beginnen können, der auf sie, als gemeinschaftliche Grundlage gebaut werden muß. Dieß kann aber gewiß in 3 — 4 Jahren erreicht werden, so daß wir demnach etwa mit dem Anfange des 10. Jahres die unmittelbare Vorbereitung auf die Geometrie beginnen können. Wenn wir dabey erwarten, daß der Schüler schon durch die Zurücklegung der ersten Entwicklungs=Periode für die Erfassung der geometrischen Wahrheiten etwas reifer geworden sey, so spricht auch dafür eine mehrfache Erfahrung, wie wir denn z. B. eben den Vorgang der preussischen Schulen anführen können. Allein wir wollen noch nicht einmal mit dem System selbst anfangen, sondern noch ein Jahr eben für die Ausbildung der geometrischen Anschauung im engern Sinne verwenden, und dieß zwar mit der Betrachtung derjenigen geometrischen Formen, welche die Natur selbst anbietet, der oben (S. 24.) genannten Krystalle und ihrer künstlichen Nachbildung; wodurch der weitere Gewinn entsteht, daß der mathematische Unterricht, indem er so eine Aufgabe des naturhistorischen übernimmt, damit zugleich für seine eigenen Zwecke gewinnt, und beide Unterrichts=Gegenstände einander in die Hände arbeiten. Wir bestimmen vorläufig nur Ein Jahr mit einer einzigen wöchentli=

chen Stunde dazu, indem wir glauben, daß, da auf diesem Wege der Schüler nicht sowohl in ein neues Gebiet eingeführt, als mehr nur auf eine bestimmte Anwendung der vorhergehenden Anschauungs-Uebungen hingerichtet wird, dieß für unsern Zweck hinreichend seyn, und der Schüler dadurch von den einfacheren Krystall-Formen doch immerhin eine so klare und sichere Anschauung bekommen, so weit einheimisch darin werden wird, als zur Vorbereitung auf die Mathematik nöthig ist, auf der andern Seite aber ein tieferes Eingehen in die Krystallkunde, theils, besonders von den Lehrern, gelehrte Kenntnisse, theils mehr Zeit erfordern würde, als verlangt und gestattet werden könnte. Dieser Weg der Vorbereitung ist gewiß naturgemäßer, und deßwegen wohl auch richtiger als der, den die Pestalozzische Formenlehre einschlägt, da diese, den Weg der Natur verlassend, von der in ihr nirgends für sich bestehenden Linie ausgeht, und eben deßwegen der vollen körperlichen Anschaulichkeit entbehrt. Wohl aber wird bey der Betrachtung der geometrischen Körper die Zeichnung der Linie und der durch sie gebildeten ebenen Figuren zu weiterer Erläuterung zweckmäßig benützt werden.

Wir glauben uns bey der hier aufgestellten Ansicht auf K. v. Raumers Zeugniß, auf dessen schon früher genannte Schriften (I. Abth. S. 63. u. 91.) wir überhaupt bey diesem Theile des Unterrichts noch einmal verweisen müssen, um so mehr berufen zu dürfen, als dieser eigene und zwar sehr sprechende Erfahrungen dafür hatte. Was er in dieser Beziehung in jenen zwey Schriften sagt, läßt sich etwa auf Folgendes zusammenfassen:

„Der mathematische Unterricht darf nicht der sinnlichen Natur-Betrachtung voraus eilen. Der Jugend-Unterricht muß überhaupt dem geschichtlichen Entwicklungs-Gange der Künste und Wis-

senschaften einigermaßen folgen, der sich immer nach Naturgesetzen bildete, und bey welchem deßwegen nicht mit dem System begonnen, sondern von dem gegebenen bekannten, dem Sinne sich darbietenden ausgegangen, und nachdem die geistige Kraft sich daran geübt und entwickelt hatte, zum unbekannten, durch Speculation zur Wissenschaft, übergegangen wurde. — So muß deßwegen der Lehrling auch bey der Geometrie mit der klarsten sinnlichen Auffassung der Gestalt anfangen. Fehlt solche Auffassung, so ist des Schülers reinmathematische Entwicklung ein geistiges Luftschloß ohne Grundlage."

Hat nun der Schüler auf die oben angegebene Weise gelernt, Körper mathematisch anzuschauen, die Verhältnisse der Flächen, Kanten und Winkel zu einander sich klar zu machen, in auch etwas verwickelteren Figuren sich mit Sicherheit zurechtzufinden, und ein deutliches und bestimmtes Bild davon festzuhalten, so führen wir ihn mit Zuversicht in die Wissenschaft selbst ein. Daß auch dieses Einführen langsam und besonnen geschehen, daß der Schüler vorerst nur an die Darstellungsweise, an die geometrische Sprache, an die Bezeichnung der Figuren und an das sogenannte Lesen derselben (d. h. das Benennen ihrer Linien, Winkel u. s. w. durch Buchstaben) gewöhnt werden, und es zu einer gewissen Fertigkeit gebracht haben muß — so weit es nicht schon durch den Vorbereitungs-Cursus gelegentlich geschehen ist — ehe in die Lehrsätze selbst eingegangen wird, versteht sich von selbst. Ebenso nothwendig ist es, daß nicht weiter geschritten werde, als bis jeder Schüler den Satz gefaßt und sich so zu eigen gemacht hat, daß er mit Sicherheit Rechenschaft davon geben kann. Mit dem Zauberspruche des Lehrers: „das ist ja ganz natürlich", ist es hier nicht gethan; es muß auch dem Schüler natürlich werden. Je sicherer, wenn auch langsam, die ersten Schritte ge-

than werden, desto mehr wird ein gesicherter und zunehmend rascherer Fortgang für die Zukunft begründet. Doch wird auch hier dieser Grundsatz mit einiger Vorsicht angewendet werden müssen. Denn hie und da erhält z. B. ein für die Schüler anfangs schwieriger Satz durch die Anwendung, welche in den folgenden Sätzen von ihm gemacht wird, auf einmal erst ein Licht. In diesem Falle ist es offenbar gerathener, ihn, wenn ihn die Schüler auch noch nicht ganz aufgefaßt haben sollten, lieber vor der Hand liegen, und einstweilen auf Treue und Glauben annehmen zu lassen, und nach einiger Zeit wieder auf ihn zurückzugehen, wo sich dann jene Voraussetzung gewiß meistens bestätigen, in jedem Falle aber durch die indessen bereits gewonnene größere Uebung die Schwierigkeit für den Schüler vermindern wird. Nur so viel muß festgehalten werden, daß, ehe der Schüler des Vorhergehenden Meister sey, wenigstens nicht um bedeutende Schritte vorwärts gegangen, und die etwa zurückgelassenen Sätze bey jedem Stadium immer zuvor nachgeholt werden, wobey denn der Methode überlassen bleiben mag, welche Mittel sie nach Umständen benützen will.

Daß zweckmäßige Anwendung der gewonnenen Wahrheiten dem Unterrichte eine eigene Lebendigkeit, dem Interesse der Schüler einen neuen Reiz gibt, liegt in der Natur der Sache. Auf diese Beobachtung gründet auch Bernoulli *), um eben diese Selbstanwendung möglich zu machen, den Vorschlag, den geometrischen Unterricht, und namentlich schon den elementarischen, stets in Verbindung zu setzen: 1) mit praktischem Unterricht im geometrischen Zeichnen, 2) mit einem elementarischen Lehr-Curse in der Physik, und 3) mit beständiger Berechnung und Ausmessung. Die

*) In einer Schulschrift: „Ueber zweckmäßige Behandlung des mathematischen Elementar-Unterrichts." Basel, 1828.

Vortheile dieses Vorschlages eben für Anregung und Erhaltung des jugendlichen Interesse, für sicheres Eingehen in die Sache, für Ausbildung des mathematischen Sinnes, und endlich namentlich auch für einen zugleich damit zu gewinnenden praktischen Blick sind nicht zu verkennen. Aber seine Ausführung verlangt mehr Zei., und eine andere Einrichtung des Schul-Ganges, als auf einer für allgemeine wissenschaftliche Bildung berechneten Vorschule möglich ist; und wir werden deßwegen für unsern Zweck nicht so viel davon benützen können, als zu wünschen wäre. Doch mag es ein Wink für die Lehrer seyn, auch bey diesem Unterrichte immer die Selbstthätigkeit der Schüler möglichst anzuregen, die letzteren, durch Anwendung der heuristischen Methode, die Auflösung der Sätze gleichsam selbst finden zu lassen, deßwegen, was diesen Zweck am meisten fördern wird, so viele Aufgaben herbeizuziehen als thunlich ist, das geometrische Zeichnen fleißig zu üben, und dabey eben die Anwendung der theoretischen Sätze nachzuweisen, überhaupt endlich die einfachen Gelegenheiten, die sich zur praktischen Anwendung mancher Sätze vielfach darbieten, nicht zu übersehen.

Endlich haben wir in Beziehung auf die Methode des geometrischen Unterrichts noch auf einen Umstand aufmerksam zu machen. Wenn wir nehmlich gleich mit Zuversicht behaupten, daß Jedem, der nur gesunde Geisteskräfte besitzt, der Zugang zur Mathematik offen stehe, so gestehen wir doch gerne zu, daß gerade bey dieser Wissenschaft das Talent einen bedeutenden Unterschied in den Fortschritten begründe, und vielleicht mehr als in vielen andern Fächern des Wissens. So werden denn bey'm Unterrichte die Besseren den Schwächeren bald vorausgeeilt seyn, und jene entweder auf Kosten der letzteren fortgeführt werden, oder aber, wenn nach dem Bedürfnisse dieser gehörig ver-

weilt werden soll, die Thätigkeit und das Interesse der Begabteren, welches gerade bey diesen am ungeduldigsten vorwärts strebt, auf eine wahrhaft ertödtende Weise hingehalten werden. Es ist deßwegen Anforderung an eine richtige Methode, bey'm mathematischen Unterrichte eine Theilung der Schüler nach dem Talente eintreten zu lassen. Daraus wird sich jedoch keine Verdopplung der Unterrichts-Stunden ergeben, indem etwa jede Jahres-Klasse, in zwey Hälften zerfallend, die zweifache Zeit in Anspruch nähme. Denn die Klassen werden sich nicht nach dem Alter, sondern nach der Fähigkeit richten, und der talentvolle Jüngere füglich mit Aelteren fortgeführt werden können, der schwächere Aeltere aber in derselben Klasse mit Jüngeren den Cursus zum zweitenmal durcharbeiten können. Darum wird aber auch der mathematische Unterricht auf bestimmte gemeinschaftliche Tage oder halbe Tage verlegt werden müssen, damit er bey einer solchen eigenthümlichen Vertheilung der Schüler nicht störend in die übrigen Unterrichtsfächer und Lehrstunden eingreife.

Und so haben wir denn nur noch die Vertheilung des geometrischen Unterrichts zu besprechen.

Wir haben schon oben angegeben, daß wir mit dem Vorbereitungs-Cursus im 9. Jahre beginnen, und auf ihn ein Jahr verwenden. Mit dem Ende des 10. Jahres fangen wir nun den Unterricht selbst an, und verwenden dafür drey Jahre lang wöchentlich 2 Stunden, in den 4 nächsten aber (13 — 17. Jahre) nur noch Eine, wegen der durch die übrigen Fächer beschränkten Zeit. Für die ersten 4 Jahre (10 — 14.) bestimmen wir nur die 6 ersten Bücher Euklids, was für diese Zeit gewiß eine sehr mäßige Aufgabe ist. Denn daß bis zu dieser Alters-Gränze mehr geleistet werden konnte, das beweist der Vorgang der preussischen Schulen. Wenn wir uns deßwegen doch in diese Gränzen beschränken, so geschieht es nicht bloß aus der vorhin

angegebenen Rücksicht auf sichere Fortschritte, sondern auch auf die in den Landschulen möglichen Leistungen, in welchen Ein Lehrer für 2 und 3 Abtheilungen von Schülern zu sorgen hat, und dadurch wenigstens in der Ausdehnung seines Wirkens auf engere Gränzen angewiesen ist. Es ist aber sehr wichtig, daß die Schüler, welche am Schlusse des Vorbereitungs-Cursus aus den sämmtlichen Schulen in die oberen Klassen der Gymnasien (oder in die niedern theologischen Seminarien) zusammenkommen, auf gleicher Kenntnißstufe stehen, damit der Cursus nicht, wie es bey dem mangelnden Zusammenhange der einzelnen Anstalten in manchen Fächern nachtheiligerweise geschieht, wieder von vorne beginne, sondern, an das voraus Gewonnene sich mit Sicherheit anknüpfend, weiter schreite. Sollte übrigens an größeren Anstalten der einfache Stoff nicht zureichen wollen, so ist ja oben eine hinlängliche Gelegenheit zu fruchtbarer Ausdehnung durch mannigfache Anwendungen angedeutet worden.

Auf der höheren Stufe tritt nun (vom 14—17. Jahre) die Stereometrie ein, neben welcher parallellaufend, wie bereits bemerkt wurde, zugleich die Algebra gelehrt wird. Daß der Unterricht in der Stereometrie aus dem vorhergegangenen Anschauungs-Unterrichte an geometrischen Körpern noch eine besondere Erleichterung ziehen wird, darf kaum erinnert werden.

Das letzte Jahr des Gymnasial-Unterrichts endlich bestimmen wir in 2 wöchentlichen Stunden für die Trigonometrie.

Die Geschichte.

Das Geschichts-Studium mit einer Schutz- und Empfehlungs-Rede einzuleiten, wie wir es bey der Naturkunde und Mathematik gethan haben, wird kaum nöthig seyn. Denn ihr rein menschliches, wie ihr praktisches Interesse, ihr pädagogischer, so wie ihr höherer wissenschaftlicher Werth liegen zu offenkundig da, als daß sie nicht anerkannt werden sollten, und werden auch wirklich weit mehr anerkannt als bey den obengenannten Wissenschaften. Freilich mag dazu auch der äußere Umstand mitwirken, daß ihre Kenntniß schon durch die klassischen Studien, so wie durch das Bedürfniß des täglichen Verkehrs theils gegeben, theils nothwendig gemacht wird, und daß sie bey den Lehrern also vorausgesetzt werden kann und muß, ihr Unterricht aber weniger Eigenthümliches und Schwieriges hat als bey jenen Fächern.

Aber wirklich auch ihr innerer Werth und das praktische Bedürfniß sprechen laut genug. Denn von der Befriedigung der ersten sehnsüchtigen und unbefangenen Wißbegierde des Kindes an führt sie ihre Freunde mit immer steigendem Interesse bis zum Erfassen der höchsten Angelegenheiten der Menschheit. Und wenn je eine Wissenschaft stellvertretend für alle anderen eintreten sollte, so würde es diese seyn müssen, die ja Alles umfaßt, was in Natur und Kunst und Wissenschaft, im häuslichen und Staats-Leben, in der Religion und Moral je das Interesse des Menschen berührt hat. — Sie ist eben deswegen der trefflichste Commentar zu der erhabensten aller Wissenschaften, zur Philosophie,

und man könnte sie mit Recht selbst eine praktische Philosophie nennen. Sie nimmt, natürlich auf den verschiedenen Entwicklungs-Stufen auch in verschiedenem Maaße, alle Kräfte des Geistes und Gemüths in Anspruch; denn sie bedarf des Gedächtnisses, durch welches sie vorzüglich erfaßt werden muß; sie beschäftigt die Urtheilskraft auf die vielseitigste und fruchtbarste Weise, übt den Scharfsinn in Entwicklung der Begebenheiten aus ihren Gründen und mit ihren Folgen, sie spricht das Gefühl auf das menschlichste und wohlthätigste an, sie bereichert mit den mannigfaltigsten Kenntnissen, und gibt die wahre Lebensweisheit, sie gewährt Vielseitigkeit und Freiheit der Ansichten, und bewahrt so vor jener einseitigen und engherzigen Beschränktheit, welche dem schönen „humani nihil a me alienum puto" so gerade entgegensteht, sie leitet, stärkt und veredelt endlich den Willen, und führt den Geist zum edelsten Ziele, zu einer religiösen Ansicht der Welt-Begebenheiten.

Geht die Behandlung der Geschichte von dieser Ansicht aus, so muß sie nothwendig die trefflichsten und wohlthätigsten Wirkungen haben. Daß aber diese Ansicht unseren Anstalten keineswegs fremd ist, dürfen wir zum Voraus annehmen, und könnten es mit mehr als Einem Beweise darthun. So heißt es, um bey einem uns nahe liegenden stehen zu bleiben, in der General-Verordnung für die niedern theologischen Seminarien in Würtemberg vom J. 1818: „Dem Studium der Geschichte soll wegen des hohen Werthes, den sie nach Cicero's vielumfassendem Ausdrucke als testis temporum, lux veritatis, magistra vitae hat, vorzügliche Sorgfalt gewidmet werden. — Hauptsächlich soll dem Lehrer der höhere Zweck der Geschichte vor Augen seyn, daß durch sie die ewigen Ideen des Wahren, Guten, Großen und Schönen zur Anschauung gebracht, die jugendlichen Gemüther für dieselben mäch-

tig angeregt und lebendig erwärmt, durch dieselben kräftig erhoben, zur wahren Weisheit gebildet, und besonders in dem Glauben an eine göttliche Welt-Regierung, die sich in der Geschichte offenbart, befestigt werden."

Und doch sind diese so wahren und nahe liegenden Grundsätze in der Anwendung bey weitem noch nicht gehörig durchgedrungen, und es ist, besonders für den unteren Cursus unserer Anstalten, noch gar Manches zu wünschen und zu klagen übrig, vor Allem über die Art, wie nur zunächst der Stoff herbeygeschafft oder auch nicht herbeygeschafft wird, der denn doch die erste Bedingung dazu ist. Besonders gilt dieß in den Staaten, in welchen das gelehrte Schulwesen noch einer allgemeinen und durchgreifenden Organisation entbehrt. Denn hier ist es meist dem Lehrer überlassen, was und wie viel er dafür thun will, nach welchen Grundsätzen und in welcher Ausdehnung der zu behandelnde Stoff gewählt, nach welcher Methode er behandelt, nach welchem Stufengange und wie weit fortgeschritten werden soll, ja ob nicht sogar manchmal noch die Geschichts-Stunde nur auf dem Plane vorkommt, in der Wirklichkeit aber, aus den schon oft besprochenen Gründen, in eine philologische Stunde übergeht. Freilich bildet die Geschichte auch nur in wenigen Fällen einen Gegenstand entscheidender Prüfungen. Und wie dann gerade dieser Umstand auf ihre Behandlung zurückwirken, und welche Früchte dann diese liefern müsse, läßt sich ohne Mühe berechnen.

Doch wir haben noch einen andern, und wie uns dünkt, wesentlichen und vielfach zu beklagenden Mangel zu rügen: die Versäumung der vaterländischen Geschichte in unsern Schulen.

Unsere Ansicht darüber haben wir bereits früher im Allgemeinen ausgesprochen, und die allgemeine Einführung derselben in den Kreis unserer Lehr-Gegenstände

verlangt, glauben sie aber auch hier noch einmal dringend wiederholen zu müssen.

Wenn man uns Deutschen von lange her, und wahrlich nicht mit Unrecht, Ausländerey vorgeworfen hat, so mag dieser Fehler allerdings zum Theil nur scheinbar seyn, und seinen Grund sogar gewissermaßen in rühmlichen Eigenschaften haben: in der Vielseitigkeit des deutschen Geistes, mit welcher er auch Fremdes so leicht aufnimmt, und zu seinem Eigenthum verarbeitet, in seinem lebhaften Sinne für Gerechtigkeit, welcher fremde Vorzüge so gerne anerkennt und ehrt, in seiner arglosen Bescheidenheit, welche sich von fremder Anmaßung beschwatzen läßt, oder wenigstens, wenn auch verwundert, doch schweigend zurücktritt. — Allein ein Theil jener Anklage trifft uns offenbar auch als Vorwurf; denn unsere Gerechtigkeit gegen Fremdes geht gar zu gerne in Ungerechtigkeit und Verkennung des Eigenen über, und die lobenswerthe Bescheidenheit wird zur schwachsinnigen Demuth oder gar zur erbärmlichen Selbstentäußerung, die sich darin gefällt, sich selbst zum Gegenstande des eigenen Spottes und der Satyre zu machen.

Und dazu trägt denn unsere Erziehung, namentlich auch die öffentliche, das Ihrige bey.

Von frühe an lernt unsere deutsche Jugend beinahe einzig die alte römische und griechische Welt kennen, und als vorzugsweisen Gegenstand ihrer Aufmerksamkeit und Bewunderung betrachten, das Vaterland aber und seine Geschichte, seine Sprache und Litteratur, kurz seine Eigenthümlichkeit wird zurückgesetzt, häufig gar nicht, oder wenigstens mit keinem größeren Interesse erwähnt, als etwa die Geschichte jedes anderen Volkes, d. h. als etwas, das bloß auch als Gegenstand allgemeiner Bildung merkwürdig ist, irgend ein näheres und tiefer gehendes Interesse aber nicht anregt. So bleibt dem jungen Deutschen sein Vaterland nicht

nur unbekannt, sondern, in natürlicher, aber desto schlimmerer Folge, von dieser Seite wenigstens sogar gleichgültig, wenn sich nicht am Ende sogar eine gewisse Geringschätzung erzeugt. Denn bey Gegenständen der natürlichen Liebe und Pflicht gibt es keinen Indifferenzpunkt; vielmehr gilt hier das Wort des HErrn: „wer nicht mit mir ist, der ist wider mich." Auch ist es leider nicht unerhört, daß sich der Deutsche oft beinahe schämt, patriotisch zu seyn, und die Empfindung der Vaterlandsliebe, gegen sein besseres Gefühl, gleichsam als Schwachheit zu verbergen sucht.

Es ist darum gewiß großes Unrecht, größer und tiefergehend, als man wohl gewöhnlich meint, unserer Jugend die Geschichte ihres Vaterlandes vorzuenthalten. Nur wenn sie ihr von Jugend auf bekannt und ihrem Interesse nahe gelegt wird, wenn sie mit ihrer ganzen Denk- und Empfindungs-Weise, mit ihrem Wollen und Handeln gleichsam verwächst, kann sich die rechte Anhänglichkeit und Liebe bilden. Keineswegs aber gibt sich dieß so von selbst. Auch die natürlichsten Gefühle wollen genährt, geleitet, gestärkt werden. Lasset ein Kind so erziehen, daß ihm seine Eltern bloß als gleichgültige Personen dargestellt, seine Aufmerksamkeit und Verehrung aber auf Fremde gelenkt werden, — und das natürlichste und schönste aller Gefühle, die kindliche Liebe, wird ersticken, oder wenigstens all' die Innigkeit und Kraft verlieren, die ihr so eigenthümlich ist.

Vielleicht wird man uns einwenden: dieses vaterländische Gefühl müsse durch die öffentliche und allgemeine Stimmung, die unter dem ganzen Volke herrsche, erzeugt werden, und werde es durch sie auch am sichersten, und dann bedürfe es keiner weiteren Hülfe der Schule; sey sie aber dort nicht zu treffen, so nütze auch aller Unterricht nichts. Nun aber sey eben der verlangte Sinn für öffentliches vaterländisches Leben

keineswegs so selten und abgestumpft, vielmehr entwickle und gestalte er sich immer erfreulicher, und spreche sich bereits auch in seinen Früchten aus. Ja es sey so wenig über Mangel daran zu klagen, daß vielmehr umgekehrt eine kaum erst vorübergegangene Zeit uns die auffallendsten Uebertreibungen und Verirrungen darin gezeigt habe. Es bedürfe also der verlangten Heilmittel durch die Schule keineswegs; wie überall, so habe auch hier das Bedürfniß sich selbst den Weg gebahnt, und das Obige sey also sehr entbehrliche Deklamation.

Wir ehren, erwiedern wir, diesen neuerwachten Geist, betrachten ihn als eine der erfreulichsten Entwicklungen der neuesten Zeit, und erwarten allerdings noch größere Erfolge von ihm. Aber so allgemein ist er eben noch keineswegs, vielmehr bedarf er noch recht sehr einer entschiedenen Nachhülfe. Diese aber kann und muß ihm vorzugsweise die Erziehung, und also namentlich die Schule geben; und es ist deswegen eine ernste, dringende Aufgabe für diese, vermittelst der ihr zu Gebot stehenden Wirksamkeit in der Jugend jene Empfindungen immer mehr anzuregen, zu beleben und zu stärken, aber zugleich auch weise zu leiten und vor Verirrungen zu schützen.

Gesetzt aber, jene Stimmung wäre wirklich schon die herrschende, so müßte sie sich entweder, in nothwendiger Wechselwirkung, auch bereits eben in der Erziehung aussprechen, oder aber müßte es einen desto schwereren Anklagepunkt gegen die Schule bilden, wenn sie so gleichsam mit Gewalt in starrer, theilnahmloser Unbeweglichkeit hinter dem öffentlichen Leben zurückgeblieben wäre.

Kurz wir wiederholen unsere Forderung mit aller Zuversicht und Bestimmtheit, und wollen nur noch eine Aeußerung Thiersch's für uns anführen. „Mit Recht“ — sagt dieser — „wird von jeder gut geordneten

neten Schule begehrt, daß sie in dem geschichtlichen Unterrichte dem vaterländischen die größte Sorgfalt und Beachtung widme, und neben den rühmlichen Thaten und Charakteren der Landes-Geschichte werden die gleiches Lobes würdigen der Alten ihren Platz behaupten können, nicht nur ohne Gefahr, sondern auch mit offenbarem Nutzen, der nirgends ausbleibt, wo man das Einheimische mit dem Fremden vergleichen, und dadurch seine Eigenthümlichkeit und seinen Werth erst recht kennen lernt."

Man wird das Bisherige nicht dadurch entkräften wollen, daß man meint: vaterländische Geschichte werde ja doch auf unsern Schulen gelehrt. Allerdings geschieht dieß zum Theil, aber zum allgemeinen Grundsatze ist es in den Schulen des deutschen Vaterlandes bey weitem noch nicht geworden. Gesetzlich aufgenommen finden wir sie in den neuen Lehr-Planen der preussischen und baierischen Gymnasien. In den ersteren (auf welchen durch alle Klassen für Geschichte und Geographie zusammen je 3 Stunden wöchentlich bestimmt sind) soll in den zwey untern Klassen (bis ins 11te Jahr) eine über beide Wissenschaften gegebene Uebersicht „in der genaueren Kenntniß des Vaterlandes und seiner Geschichte schließen. In der dritten Klasse 12. — 14. Jahr) ist die deutsche Geschichte Gegenstand ausführlicher Behandlung nach gegebener Uebersicht des Ganzen."

Auch in Baiern ist sie nicht vergessen. „In der oberen Abtheilung des oberen Cursus der lateinischen Schulen (13 — 14. J.) soll, nach Vollendung der Geographie, die vaterländische Geschichte mit steter Rücksicht auf die allgemeine deutsche gelehrt werden." Doch fällt es auf, daß in beiden Schul-Ordnungen sich dieser Cursus nicht in den oberen Klassen noch einmal wiederholt, da die Empfänglichkeit und das Bedürfniß des Knaben und Jünglings doch

offenbar eine bedeutend verschiedene Behandlung erfordert; so wie überhaupt in den baierischen Schulen von einem zehnjährigen Cursus ein einziges für vaterländische Geschichte, neben welcher überdieß noch Geographie vorkommt, zu verwendendes Jahr doch als allzu unzulänglich erscheint.

In den Anstalten unseres würtembergischen Vaterlandes scheinen darüber noch keine allgemeinen Grundsätze zu gelten. In dem untern Cursus (bis ins 14te Jahr) ist die vaterländische Geschichte nicht vorgeschrieben, und kommt auch, so weit dem Verfasser bekannt ist, als besonderes Pensum, mit wenigen Ausnahmen, gar nicht vor. Was aber bey dem Vortrage der allgemeinen Geschichte dafür geschehen kann, läßt sich abnehmen, wenn man bedenkt, daß für diese höchstens eine Stunde wöchentlich verwendet wird. Was nun den oberen Cursus betrifft, so ist zwar in den niedern theologischen Seminarien (14 — 18. Jahr) ein voller dreijähriger Cursus für die deutsche und würtembergische Geschichte angeordnet. Allein um so mehr ist es zu verwundern, daß diese so zweckmäßige Maaßregel auf jene ohnedieß nur isolirten Anstalten beschränkt zu seyn scheint. Wenigstens ist in dem Haupt-Gymnasium des Landes, dem der Hauptstadt, einzig in der vorletzten Klasse (16 — 17. Jahr) Eine wöchentliche Stunde für den Vortrag der würtembergischen Geschichte bestimmt, so daß also während eines zehnjährigen Gymnasial-Cursus die deutsche Geschichte, wenn sie auch im oberen Cursus als Theil der Weltgeschichte etwas ausführlicher behandelt wird, doch in einem besonderen Vortrage gar nicht vorkommt.

Aber auch, wenn ihr überall in dem oberen Cursus eine bestimmte Stelle angewiesen wäre, so würden damit, unserer Ansicht nach, doch noch nicht alle Anforderungen befriedigt. Denn wenn wir vorhin nicht damit einverstanden waren, daß in Preussen und Baiern

nur in den unteren Klassen ein eigener Cursus dafür bestimmt ist, so finden wir es umgekehrt noch mangelhafter, wenn dieser in den unteren Klassen ganz fehlt. Denn soll durch den Vortrag der vaterländischen Geschichte in der Schule nicht bloß die historische Bekanntschaft mit derselben erreicht, sondern eine tiefer gehende gemüthliche und sittliche Wirkung begründet werden, so müssen die noch jüngeren, empfänglichen Gemüther schon von diesen Vorstellungen erfüllt und durchdrungen werden. Ueberdieß aber spricht noch ein, auch bey andern Fächern geltend gemachter, äußerer Grund für das frühere Beginnen. Wenn der Schüler erst im 14ten oder gar 16ten Jahre diesen Unterricht erhält, so entbehrt ihn eben damit die ziemlich bedeutende Zahl derjenigen ganz, welche mit dem 14ten Jahre die Schule verlassen, und zwar um so mehr, als bey diesen meist überhaupt aller Geschichts-Unterricht von da an ganz aufhört. Sollte aber für diese die Geschichte ihres Vaterlandes etwa geringeren Werth, sollten sie ein kleineres Recht daran haben als diejenigen, welche sich für höhere Studien bestimmt haben? Oder sollte dieses Pensum nicht vielmehr umgekehrt zur **allgemeinen Volks-Angelegenheit** gemacht, und deswegen **in den sämmtlichen niedern und höhern Volks- und gelehrten Schulen** eines Staates eingeführt werden?

Wenn wir denn nun das Bisherige zusammenfassen, so fordern wir für unsere gelehrten Schulen theils eine **allgemeine, durch bestimmte Vorschriften über Vertheilung und Stufengang geregelte, durch Prüfungen controlirte Anordnung und Behandlung der allgemeinen Geschichte** aus Gründen des wissenschaftlichen und allgemein-menschlichen Interesses, theils aus nationalem Interesse neben ihr **die allgemeine Einführung der vaterländischen Geschichte.**

Ehe wir nun an die Ausführung im Einzelnen gehen, haben wir vielleicht auch über die hie und da noch gehörte Ansicht ein Wort zu sagen: „daß, so wie manche andere Sachkenntnisse, so ganz besonders auch die Geschichte am bequemsten und vortheilhaftesten, wenigstens in dem untern Cursus, mit dem philologischen Unterrichte verbunden werde.“

Dieß könnte vorerst nur noch von der alten Geschichte gelten, da die vaterländische, ihre ersten Anfänge abgerechnet, ja auf ein ganz neues Feld führt.

Daß der Unterricht in den alten Sprachen auch für Sachkenntnisse manchen gelegentlichen Gewinn bringt, ist allerdings nicht zu läugnen. Die vielfachen Uebersetzungs-Uebungen geben auch vor dem eigentlichen Lesen der Klassiker nothwendig vielerley Stoff, und zwar, da er meist aus der alten Welt entlehnt ist, eben damit vorzüglich geschichtlichen. Wenn es sich also bloß um einen gewissen mehr zufälligen Vorrath von Materialien aus der alten Geschichte handelt, so möchte dieser Weg schon einigermaßen, bey manchen jedoch nothdürftig genug, ausreichen. Allein es muß nothwendig mehr gefordert, die Geschichte muß als Wissenschaft behandelt, der historische Sinn der Schüler entwickelt, und ihnen eine würdige Ansicht von derselben gegeben werden. Stecken wir uns aber dieses Ziel, so wird eine solche Vereinigung das Schicksal so mancher andern übelberechneten Vereinigungs-Versuche haben, daß sie nehmlich keine Parthey befriedigt, und daß nothwendig eine von beiden, oder am Ende beide darunter leiden.

Den Vortheil aber wird das, was für Kenntniß der alten Welt aus dem Stoffe des philologischen Unterrichts gewonnen wird, immer haben, daß für den zusammenhängenden Unterricht in der alten Geschichte dadurch allerdings einige Zeit erspart, und diese somit ohne Nachtheil in eine kleinere Anzahl von Unterrichts-

Stunden zusammengedrängt werden kann, als sie es, um ihrer Wichtigkeit willen, sonst wohl dürfte; so wie, daß die einzelnen Thatsachen sich durch das vielfache Vorkommen bey'm Sprach-Unterricht dem jugendlichen Gedächtnisse nur um so fester einprägen werden.

Wenn wir nun auf die Anordnung und Behandlung des geschichtlichen Unterrichts übergehen, so werden sich uns folgende leitende Rücksichten dafür ergeben:

Vor allem Andern müssen wir auch hier das Auffassungs-Vermögen des jugendlichen Geistes beachten, und den Winken folgen, welche die Natur selbst nie zu geben versäumt.

Auch hier faßt das Kind zuerst nur die äußere Erscheinung auf, diese aber will es recht klar und vollständig erkennen. Je ausführlicher ein Mährchen, eine Geschichte ist, je genauer sie in alle Einzelnheiten eingeht, und diese dem begierig zuhörenden Kinde wie ein lebensvolles Gemälde darstellt, desto willkommener ist sie, desto tiefer haftet sie. Dieser sich so bestimmt aussprechenden Neigung des kindlichen Alters passe sich also die erste Geschichts-Behandlung an, und hüte sich daher, mit Einleitungen, Uebersichten, Tabellen und Chronologie zu beginnen. Für den Mann ist dieß allerdings die rechte Methode, den seine Lebens-Erfahrungen und sein innerer Vorrath auch in diesem Fachwerke schon den darin verborgen liegenden Zusammenhang ahnen lassen. Das Kind aber, der Knabe, den das Leben noch so frisch anspricht, der noch auf seiner Oberfläche spielt, fühlt sich fremd in jener Darstellung; es sind ihm leere Worte ohne Bedeutung. Er verlangt anziehende, individualisirte Erzählung und Schilderung von Handlungen und Ereignissen, die als lebendiges Bild vor ihm stehen, deswegen sein ganzes Interesse in Anspruch nehmen, und in denen er so recht einheimisch werden kann.

Darum sind gut erzählte Biographieen wohl der anziehendste und zweckmäßigste Gegenstand für den ersten Unterricht. Denn mit einem solchen Einzel-Leben befreundet sich der Knabe am leichtesten, da auch in den größeren Ereignissen immer nur Eine Hauptperson vorantritt, an welche sich Alles anreiht. Wenn dann später ein zusammenhängender Geschichts-Unterricht beginnt, so tritt der Schüler gewissermaßen zugleich mit seinen Helden auf den sich nun erweiternden Schauplatz hinaus, und sie bilden ihm zugleich feste Anhaltpunkte auf dem größeren, ihm noch unbekannten Gebiete, das sich dann vor ihm eröffnet.

Aber auch in sittlicher Beziehung sind die Lebens-Beschreibungen edler Menschen bekanntlich eines der einflußreichsten Bildungsmittel. Es sind schöne und wahre Worte, welche der geist- und gemüthvolle Menschenkenner Jacobs darüber ausspricht: „Eine frohe und begeisterte Liebe für das Gute kann nur mitgetheilt, nicht aber gelehrt werden, und es ist Alles daran gelegen, daß diese Mittheilung um sich greife, und die Lehre entweder überflüssig mache, oder doch unterstütze und beseele. Das in der neuern Erziehungs-Kunst so sehr beliebte Beispiel, als bloßer Träger der Lehre, hat in sittlicher Rücksicht ein sehr beschränktes Verdienst; und um nur das gemeinste Leben mit dem genügenden Vorrathe von Lehre auszustatten, dürfte der Beispiele kein Ende seyn; während ein einziges begeisterndes Muster hinreicht, um ein ganzes Leben zu befruchten, und ihm die lebendigen Quellen des Guten zu eröffnen.“

Die Wahrheit dieser Worte hat sich gewiß schon durch vielfache Erfahrung erprobt, und der Verfasser hat sie auch, besonders in den Biographieen von Heyne, Reinhardt u. A., an sich bestätigt gefunden. Er rechnet deswegen gut geschriebene Biographieen ausgezeichneter, besonders sittlich großer Männer unter die

trefflichste und für Geist und Herz wohlthätigste Lektüre, die man zumal heranreifenden Jünglingen nicht genug empfehlen kann.

Man wende gegen unsern Vorschlag nicht ein, daß eben das Fachwerk der Geschichte von frühe an eingelernt und dem Gedächtnisse eingeprägt werden müsse, und daß ja eben dadurch die auch von uns verlangte wissenschaftliche Behandlung begründet werde. — Dafür muß der Knabe erst theils durch den auf jenem Wege gesammelten Stoff, theils durch Uebung und Erstarkung seiner Geisteskräfte vermittelst des übrigen Unterrichts reif werden.

Vielleicht könnte man uns die bedeutende Autorität Niemeyers anführen, welcher für Schüler in gelehrten Schulen verlangt, daß mit der Universal-Geschichte begonnen werde. Diese aber müsse wiederum von einer vorläufigen Uebersicht des Ganzen ausgehen, welche als festes Schema eingeprägt werden, und einer geographischen Universal-Karte gleichen müsse. Allein entweder bedarf dieser sein Ausspruch einer näheren Bestimmung, wahrscheinlich dahin, daß er, was aber nicht ausgedrückt ist, den Beginn der gelehrten Schule in ein reiferes Alter setzt, oder es müßte ihm ein Widerspruch vorgeworfen werden, indem er sich an einer andern Stelle wieder ganz zu Gunsten der oben von uns entwickelten Ansicht ausspricht.

Das zweite, auf was wir Rücksicht nehmen müssen, ist die große Rolle, die das Gedächtniß dabey spielt. Der ganze große Vorrath des geschichtlichen Stoffes muß beinahe ausschließlich mit jenem Seelen-Vermögen aufgefaßt und behalten werden. Es sind also die bekannten mnemonischen Hülfsmittel anzuwenden, um dieses Behalten zu erleichtern. Eines der wichtigsten ist bekanntlich die Wiederholung. Diese Wiederholung aber wird am meisten gesichert, wenn sie schon in dem Stufengange selbst begründet ist. Wir halten es aus

diesem Grunde für das Zweckmäßigste, wenn der ganze historische Cursus sich einige Male wiederholt, so daß der nächstfolgende, indem er sich zwar höher stellt, doch immer zugleich wieder eine Repetition des vorhergehenden sey. Damit erhalten wir zugleich den weiteren Gewinn, daß die Behandlung der sich wiederholenden Curse dem Fassungs-Vermögen und den Bedürfnissen des Klassen-Alters aufsteigend sich anpassen kann, ohne daß wie bisher der Uebelstand entsteht, daß ein früherer Theil der Geschichte dem Kinde nach seinem kindlichen Bedürfnisse, ein späterer dem reiferen Knaben nach ganz anderem Maaßstabe mitgetheilt werden muß, oder daß der noch schlimmere Uebelstand entsteht, daß die Rücksicht auf das Alter gar nicht gehörig beachtet wird. Zuletzt sichern wir uns noch den schon mehr berührten Neben-Vortheil, der zugleich eine Forderung der Gerechtigkeit enthält, daß der im 14ten Jahre austretende Schüler wenigstens bereits ein Ganzes erhält; derjenige aber, welcher aus irgend einem Grunde später als gewöhnlich, etwa erst im 11. oder 12. Jahre, in die Schule eintritt, doch immer noch einen ganzen Cursus zu hören bekommt.

Endlich aber glauben wir noch einen Vorschlag machen zu müssen, den wir der weiteren Beachtung und sorgfältigen Prüfung angelegentlich empfehlen möchten: daß die heilige Geschichte zum Anfangspunkte der allgemeinen Geschichte, und somit überhaupt des Geschichts-Unterrichts gemacht werde.

Die biblische Geschichte entspricht nehmlich den oben aufgestellten Forderungen auf das einfachste und vollkommenste, indem sie uns in Hinsicht der Form in der Patriarchen-Geschichte die anziehendsten biographischen Gemälde gibt, und zugleich dem Inhalte nach dem kindlichen Bedürfnisse am meisten zusagt. Denn dem kindlichen Sinne liegt ja doch das Göttliche noch am

nächsten, und wird von ihm noch am reinsten und glaubigsten aufgefaßt. Ueberdieß enthält die heilige Geschichte zugleich die Anfangs-Punkte der ganzen Menschen-Geschichte, und führt den Faden in sicherem Zusammenhange durch alle Wechsel derselben fort. Endlich aber wird sich dadurch ein nicht unbedeutender religiöser Gewinn ergeben, indem es ein weiteres Mittel seyn wird, das christliche Prinzip zur Grundlage unseres gesammten Unterrichts zu machen. Bisher war der Schüler meist gewöhnt, die in den ersten Kinder-Jahren kennen gelernte biblische Geschichte sich als ganz unabhängig von der allgemeinen zu denken; ja er verlor sie später häufig beinahe ganz aus den Augen, oder sah sie wenigstens, wie sie im Vortrage der allgemeinen Geschichte vorkam, nur als einen sehr untergeordneten, isolirten Theil derselben an, und betrachtete sie leicht — zumal wenn er durch die sonst verdienstvolle Arbeit eines Becker irregeführt wurde — sogar mit mißtrauischen Blicken. Ihr tieferer Zusammenhang mit der Weltgeschichte blieb ihm häufig ganz fremd, während dieser ihm, als Christen, doch erst das rechte Licht darüber verbreitet.

Wird deßwegen mit der heiligen Geschichte begonnen, und diese nicht bloß, wie es mit Recht häufig geschieht, als Anfang des Religions-Unterrichts betrachtet, sondern zugleich als Einleitung in die Welt-Geschichte, wird der Schüler so von frühe an daran gewöhnt, in der Geschichte nicht bloß das Walten der Vorsehung im Allgemeinen, sondern eben den besondern göttlichen Plan zur Bildung eines Gottes-Reiches, das in der alt-testamentlichen Welt seine Vorbereitung, durch Christum seine Begründung erhielt, zu erkennen, und so in dem Alten Testamente die Anfangs-Punkte, im Christenthum den Mittelpunkt der ganzen Welt-Geschichte zu finden, so muß dieses nothwendig nicht bloß eine höhere und edlere, oder sagen wir lie-

der, die einzig wahre Ansicht von der Geschichte überhaupt in ihm begründen, sondern zugleich auch zu genauerer Bekanntschaft und entschiedenerer Verehrung der heiligen Schrift führen, und zur Befestigung christlicher Grundsätze und christlichen Lebens einen nicht unwesentlichen Beitrag geben.

Wir denken uns demnach die Sache etwa so:

Während der Elementar-Periode (vom 6 — 10. J.) wird bloß eine vorbereitende Mittheilung des geschichtlichen Stoffes durch biographische Erzählungen gegeben. In den zwey ersten Jahren (6 — 8.) ist es, ganz zusammenfallend mit dem Religions-Unterrichte, bloß biblische Geschichte, Anfangs nur in mündlichen Erzählungen. Auf der zweiten Stufe (8 — 10.) wiederholen sich diese Erzählungen noch einmal, nur daß der Schüler sie nun in der Bibel selbst liest (für welchen Zweck ein geeigneter Auszug — in den Worten der Schrift, wie wir einige haben, — vorzuschlagen wäre), und dabey von dem Lehrer in das ganze Leben der alten biblischen Welt eingeführt wird, wofür die meisterhaften Bearbeitungen des trefflichen Heß vorzügliche Dienste thun werden. Zugleich aber wird jetzt die gleichzeitige Profan-Geschichte in ähnlichen biographischen Schilderungen hereingezogen, und zwar immer so, wie sie sich zunächst an die biblische Geschichte anschließt, so daß dann erst von solchen Anknüpf-Punkten aus auf die übrigen mehr davon getrennten Theile der griechischen und römischen Welt übergegangen wird. In der Erscheinung des Christenthums vereinigt sich nun ohnedieß die ganze Welt-Geschichte wieder, und, während mit derselben die neue Periode beginnt, wird das Christenthum wieder zunächst als Faden benützt, der uns in die neuere, und zwar vorzugsweise in die vaterländische Geschichte einführt. Die Glaubenshelden, die das Christenthum in unsern vaterländischen Gauen verkündigt, und dadurch die ersten Strahlen

der Aufklärung dahin gebracht haben, würden einen nicht unwillkommenen Beitrag bilden, so wie überhaupt die Geschichte, auch von dieser Seite aufgefaßt, zugleich als Cultur-Geschichte sehr interessante Gesichts-Punkte geben müßte.

Fragen wir nun nach den Hülfs-Mitteln, die der Lehrer für diese erste Periode benützen könnte, so ist außer mehreren Bearbeitungen der biblischen Geschichte für das erste Kindes-Alter, und den oben schon genannten ausgezeichneten Schriften von Heß, aus welchen für diesen Schulzweck Auszüge bearbeitet werden könnten, freilich noch wenig vorhanden. Der Verfasser kennt nur Einen Versuch der Art von dem als Historiker bekannten Prälaten Franz, welcher nach einer Verabredung mit dem früher verstorbenen Bredow, eine Welt-Geschichte in Biographieen unternahm. Ob aber der rechte, die Empfänglichkeit und das Gemüth des jugendlichen Alters wohlthätig ansprechende Ton getroffen, und so dem Sinne Bredow's entsprochen sey, möchte wohl zu bezweifeln seyn. Für den Lehrer, der die Bedürfnisse seiner Schüler kennt, und mit ihnen zu sprechen weiß, mag es immer Stoff zu mündlichen Erzählungen liefern. Uebrigens ist auch hier, wie wir es schon bey andern Fächern ausgesprochen haben, mit Zuversicht zu erwarten, daß dem Bedürfnisse, sobald es da ist, bald hinlänglich entsprochen werden würde.

Mit dem Ende der Elementar-Periode (dem 10. J.) beginnen wir denn den ersten zusammenhängenden Cursus von abermals zwey Jahren, für welchen nun bereits bedeutende Vorräthe gesammelt sind, in denen, wie wir bereits oben angedeutet haben, nun nur der Zusammenhang hergestellt wird. Dabey mag denn allerdings bereits ein gewisses Fachwerk, so wie es sich von selbst ergeben wird, dem Gedächtnisse des Schülers eingeprägt werden. Wir beschränken diesen Cursus jedoch dahin, daß nur die alte Geschichte bis zur Völker-

Wanderung, und nach ihr die deutsche herausgehoben wird, bey welcher letzteren denn die Geschichte des besonderen Vaterlandes immer noch einigermaßen berücksichtigt werden mag. Was aus der übrigen mittlern und neueren Geschichte allgemeines Interesse für den Schüler dieses Alters hat, läßt sich leicht an die vaterländische anschließen. Neben dem nun, daß die oben ausgesprochene leitende Idee immer festgehalten wird, heben wir jetzt vorzugsweise die griechische und römische heraus, als die dem Interesse des Knaben, vermöge des nun beginnenden philologischen Unterrichts, jetzt am nächsten liegende und zugleich in rein-menschlicher Beziehung gehaltvollste. Den ganzen zweijährigen Cursus theilen wir so, daß, je in wöchentlichen zwey Stunden, im ersten Jahre (10 — 11.) die alte Geschichte, im zweiten (11 — 12.) die deutsche gelehrt wird. Diesen nehmlichen Cursus aber wiederholen wir in derselben Vertheilung und mit gleichem Zeit-Aufwande (von wöchentlichen zwey Stunden), nur in aufsteigender Behandlungsweise, noch einmal vom 12 — 14., oder wenn wir ihn weiter ausdehnen, bis in's 15. Jahr.

Mit diesem Stufen-Jahre aber beginnen wir endlich, das Ganze zum dritten Male wieder auffassend, den Geschichts-Cursus als allgemeine Welt-Geschichte, in einer, so weit das Alter ihrer fähig ist, wissenschaftlichen Haltung, und verwenden wiederum in wöchentlichen zwey Stunden zwey oder drey Jahre dazu (d. h. vom 14. oder 15. bis in's 17. Jahr). Der Lehrer trifft bey dem Schüler nun bereits einen so bedeutenden Vorrath von Materialien an, daß die Haupt-Aufgabe jetzt vorzugsweise nur die zweckmäßige Darstellung seyn wird, welche jetzt besonders dahin zu arbeiten hat, daß die christliche Ansicht von der Welt-Geschichte recht sichtlich hervortrete, und die Geschichte überhaupt ihre geistig- und sittlich-bildende Kraft beweise.

Für das letzte Schul-Jahr schlagen wir einen zusammenhängenden wissenschaftlichen Vortrag der deutschen Geschichte, immer mit Berücksichtigung des einzelnen eigenen Staates, vor, damit diese gleichsam als Schluß-Punkt des geschichtlichen Unterrichts erscheine, und so den Jüngling die edelste Ansicht von seiner vaterländischen Geschichte bey'm Austritte aus der Schule begleite.

Damit aber diese Ansicht auch in der Schule schon ihre gehörige Geltung erhalte, so bilde die vaterländische Geschichte und Litteratur einen eben so wichtigen Gegenstand des Schul-Interesse, als die alte Welt, und werde darum dem Schüler auch bey allen sich darbietenden Gelegenheiten, bey Ausarbeitungen für Schrift und Rede, besonders bey Schul-Festen ebenso nahe gelegt, als bisher die der Griechen und Römer (was wir in dem Abschnitte über deutsche Sprache S. 225. bereits verlangt haben). Dieß wird gewiß dazu beitragen, den Eindruck nachhaltiger und fruchtbarer zu machen, und auch das Interesse für die Alten wird durch diese Nebeneinanderstellung, wie Thiersch in der oben angeführten Stelle sagt, nicht nur nicht verlieren, sondern kann, zugleich mit dem für das Einheimische, nur gewinnen.

Geographie.

Unter allen in den Kreis unserer gelehrten Schulen bis jetzt aufgenommenen Lehr-Gegenständen gibt es wohl keinen, der, bis vor noch nicht allzulanger Zeit, kürzer und unbekümmerter abgefertigt worden wäre, als die Geographie.

Zwar mußte man ihr wenigstens einigen praktischen Nutzen zugestehen; allein dieser gieng unmittelbar nur wenige Klassen der Gesellschaft, vorzugsweise den Handelsstand und ähnliche Berufs-Arten an. Da die Candidaten derselben nun nicht die hohe Schule, oder gar, was in Würtemberg von besonderer Bedeutung ist, die theologischen Seminarien zu besuchen hatten, so überließ man es ihnen häufig selbst, für diesen Wissens-Gegenstand zu sorgen. Wenn deßwegen mit dem bekannten geringschätzenden Seitenblicke von den Realien gesprochen wurde, so verstand man gerne vorzugsweise die Geographie darunter. Von einem formell-bildenden Einflusse derselben ahnte man meist nicht einmal etwas. Man betrachtete sie als ein Aggregat der heterogensten Bestandtheile, bey dem von allen Seelenkräften einzig das Gedächtniß beschäftigt sey; eine Ansicht, die bis in's Lächerliche verfolgt wurde; denn es kam mehr als einmal vor, daß bey der Behandlung derselben nicht einmal Karten benützt wurden, und der ganze Unterricht in dem gedankenlosesten Auswendiglernen von statistischem Namenwerk bestand. Doch der Unfug, der so lange damit getrieben wurde, wo sie je vorkam, ist bekannt genug, so wie die theilweise

völlige Vernachläßigung. Man höre die Klagen so mancher gebildeten Männer, die sich über diese auffallende Versäumniß in ihren Schul-Jahren so bitter aussprechen.

Gieng diese Geringschätzung doch so weit, daß lange Zeit sogar das klassische Alterthum, dieser Angelpunkt unseres gelehrten Schul-Unterrichts, darunter leiden mußte. Denn nicht einmal die alte Geographie kam in den meisten Schulen vor, da es gewöhnlich auch nur an den nothdürftigsten Karten fehlte. Die Sache ist bekannt, und es ließen sich manche Beispiele dafür anführen. Unter vielen nur eines der auffallendsten. Ein junger Theologe, ehemaliger Schüler einer lateinischen Schule, ein Zeitgenosse des Verfassers auf der hohen Schule, der wegen seiner philologischen Kenntnisse die zweite Stelle seiner Promotion einnahm, richtete einst, als das Gespräch auf Hannibal kam, mit ganz unbefangener Verwunderung die Frage an den Verfasser: ob denn Hannibal von Karthago zur See nach Spanien habe übersetzen müssen? Er hatte nicht einmal gewußt, daß zwischen beiden Staaten das mittelländische Meer lag!

Man könnte nun zur Entschuldigung vielleicht anführen, daß bis vor ziemlich kurzer Zeit die Geographie als Wissenschaft eben auch noch ziemlich niedrig gestanden, und der Verlust deßwegen für die gelehrten Schulen nicht besonders groß gewesen sey.

Wir geben das zu; allein sie hat sich indessen bekanntlich durch die außerordentlichen Fortschritte der Natur-Wissenschaften, durch die großen Bereicherungen vermittelst der vielfachen Reisen, durch eigens dafür angestellte Untersuchungen, Messungen u. s. w., und vor Allem durch die Verdienste geistvoller Männer, wie Zeune, Ritter und andere, die für ihre Bearbeitung eine ganz neue Bahn gebrochen haben, aus jenem Zustande herausgehoben, und den Charakter einer Wissenschaft an-

genommen. Und doch dauert die Gleichgültigkeit gegen sie, allerdings nicht mehr in dem frühern Grade, aber doch immer noch so weit fort, daß es noch hie und da Schulen gibt, in welchen sie zwar vielleicht auf dem Stunden-Plane vorkommt, weil dieß neuerdings Vorschrift ist, in der Anwendung aber dem dringenderen Latein weichen muß, manche andere dafür aber, in welchen wenigstens noch die alte triviale Ansicht, und dieselbe geistlose Behandlungsweise derselben herrscht wie ehemals. Dagegen möchte die Zahl derjenigen Anstalten nicht allzugroß seyn, in welchen sie in ihrer rechten Bedeutung aufgefaßt, und derselben gemäß behandelt wird.

Die Gründe dieser Erscheinung mögen so ziemlich dieselben seyn, wie bey den bisher geschilderten Wissenschaften: theils die durch die gefürchteten Prüfungen noch gesteigerte Alleinherrschaft des Lateinischen, und die damit in Verbindung stehende einseitige Ansicht über gelehrte Schul-Bildung, theils aber auch bey manchen Lehrern ein aus diesen Gründen sehr erklärlicher Mangel an näherer Bekanntschaft mit der Wissenschaft überhaupt sowohl, als besonders mit ihrer richtigen wissenschaftlichen Ansicht und methodischen Behandlung.

Hie und da, namentlich in größeren Anstalten, ist nun freilich besser für sie gesorgt; allein im Allgemeinen gilt eben doch auch in diesen noch von ihr dieselbe Klage, wie von manchen andern Fächern: daß im Ganzen viel zu wenig Gewicht auf sie gelegt, bey manchen Prüfungen gar keine Rücksicht auf sie genommen wird, daß keine bestimmten Grundsätze über Methode gelten, keine Einheit in der Stufenfolge, wie in der gesammten Behandlung Statt findet. Daß dieß denn auf den vereinzelten Land-Schulen in noch auffallenderem Grade sich findet, ist ganz in der Ordnung.

Wir werden deßwegen wohl nicht mit Unrecht sagen, daß die Geographie an äußerer ihr zugestandener

Geltung

Geltung, wie an der darauf verwendeten Aufmerksamkeit bisher meist noch unter der Geschichte gestanden sey, und es mag darum nicht ganz am unrechten Orte seyn, wenn wir Einiges zur Ehrenrettung ihres wissenschaftlichen Werthes sowohl als ihrer Bedeutung für den Schul-Unterricht beizutragen versuchen.

Wir haben schon oben, bey dem Abschnitt über die Natur-Wissenschaften, darauf aufmerksam gemacht, wie diese in der Geographie einen höchst interessanten Vereinigungs-Punkt finden.

Die Mineralogie in ihrer eigentlichen Bestimmung als Geognosie und Geologie bildet bloß einen Theil der Erdkunde, indem sie die Kenntniß der festen Oberfläche der Erde und der Gesetze ihrer Bildung gibt, welche wieder einen so wichtigen Einfluß auf das Pflanzen- und thierische Leben, so wie auf die Verhältnisse des Herrn der Erde, des Menschen, äußert. Ebenso gewinnt die Pflanzenkunde erst dadurch ihr höheres Interesse, wenn sich der Blick vom Einzelnen zur Allgemeinheit erhebt, zu Vertheilung der Pflanzen auf der Erd-Oberfläche, und dem so ganz eigenthümlichen Charakter, den die Vegetation einer Gegend, einem ganzen Lande, verleiht. Aehnliches findet bey der Thierwelt Statt, und so wie demnach die Geographie dieser drey Zweige der Natur-Geschichte als Hülfs-Wissenschaften bedarf, so finden sie umgekehrt in ihr selbst erst ihre rechte Vollendung.

Allein ebenso wichtig, wo nicht wichtiger, erscheint sie durch ihre so nahe Beziehung zu dem Menschen unmittelbar, und deßwegen namentlich zur Geschichte. Ihr Gegenstand ist ja der Boden, auf den unsere ganze äußere Thätigkeit angewiesen, durch den diese so vielfach bedingt ist. Darum hat sie auch den schönen Namen: Auge der Geschichte. Und diesen verdient sie wahrlich nicht bloß in der niedern Bedeutung, bey welcher es sich bloß um die räumlichen Verhältnisse des

Geschehenen handelt, sondern in einer noch viel höheren. Denn sie hat die Aufgabe, auch den wichtigen gegenseitigen Causal-Zusammenhang des Bodens mit dem ihn bewohnenden Menschen-Geschlechte nachzuweisen, und zu zeigen, wie diese verschiedenen natürlichen Verhältnisse des Landes (Gebirge, Hoch- und Tief-Land, Gewässer, ferner: Klima, Vegetation u. s. w.) auf die geistigen und sittlichen Anlagen des Menschen und ihre Ausbildung, auf die industrielle und Handels-Thätigkeit der Völker, ihren dadurch bedingten Wohlstand, so wie die abermals davon abhängende Richtung und den Grad ihrer Verstandes- und Geschmacks-Kultur, auf ihren sittlichen Charakter, und endlich auf ihre politischen Verhältnisse so unverkennbar einwirken, und wie somit die Geographie für den gesammten Entwicklungsgang der Menschheit, für die Philosophie der Geschichte, und deßwegen für die Kenntniß der Vergangenheit und Gegenwart so gut als für die Berechnung der Zukunft von der größten Wichtigkeit ist.

Ausgegangen von dieser Ansicht ist schon Herder in seinem Meisterwerk: „Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit", geographisch durchgeführt hat sie zum ersten Mal: Ritter in seiner vergleichenden Erdkunde, dieser Fundgrube der trefflichsten Gedanken sowohl als der mannigfaltigsten und reichsten Beobachtungen und Thatsachen.

Auch auf die Bearbeitung der alten Geographie ist diese wichtige Ansicht neuerdings mit großem Rechte übergetragen worden von Kruse (Hellas, oder geographisch-antiquarische Darstellung des alten Griechenlands und seiner Kolonieen.).

Daß die Geographie nach diesen Grund-Sätzen behandelt höchst bildend für den jugendlichen Geist und seine Entwicklung im Allgemeinen wirken muß, bedarf nun wohl keines Beweises mehr. Daß sie es aber auch in elementarischer Darstellung ist, werden wir

gleich unten, wenn wir die Grundsätze ihrer Behandlung entwickeln, zeigen.

Ihre praktische vielfache Anwendbarkeit endlich, ja ihre Unentbehrlichkeit, zumal in der gegenwärtigen Zeit, in welcher die Schranken der Länder für den Menschen gewissermaßen gefallen sind, und ein neuer größerer Völker-Verkehr sich gebildet hat, nachzuweisen, wird man uns gewiß gerne erlassen.

Wir haben somit nur noch über ihre Behandlung Einiges zu sagen.

Man hat schon vielfach gefragt: ob der geographische Unterricht von dem Einzelnen, der Kenntniß der Gegend, oder von einer allgemeinen Uebersicht ausgehen solle? Gegen das erstere hat man das Unwissenschaftliche des Verfahrens angeführt, ferner den Mangel an Spezial-Charten, und die allerdings wichtige Bemerkung: wenn das Kind im Stande seyn soll, seinen, in der Regel nur auf seinen Geburts-Ort beschränkten Gesichtskreis sogleich auf einen ganzen, wenn auch kleineren Staat, wie z. B. Würtemberg, auszudehnen, und sich von dieser doch immer noch unverhältnißmäßig großen Land-Erstreckung vermittelst der Charte eine richtige Vorstellung zu bilden, so könne es ihm nicht schwerer, ja es müsse ihm noch leichter werden, vermittelst der weit größeren Anschaulichkeit der künstlichen Erdkugel, sich von dem Erdganzen eine richtige Vorstellung zu entwerfen, und dann habe man bey dem letzten Lehrgange doch noch den Vortheil, in systematischem Gange von dem Ganzen zu dem Einzelnen heruntergehen zu können.

Während also die Vertheidiger der ersten Ansicht mit einer speziellen Charte ihres Staates, oder auch ihrer Provinz beginnen, gehen die andern von allgemeinen Einleitungen aus, von der Gestalt der Erde, vom Begriff von Charten, überhaupt den sogenannten geographischen Vorkenntnissen, und von da aus zu den

fünf Welt-Theilen u. s. w. Dieß schlägt auch noch Niemeyer als den allein richtigen Weg vor.

Wir glauben die entgegengesetzte Meinung vertheidigen, diese selbst aber den Bedürfnissen einer richtigen Methode zuvor noch besser anpassen zu müssen.

Wir stellen die Frage so: soll vom Bekannten zum Unbekannten, von der Anschauung zur Abstraktion übergegangen werden, oder umgekehrt?

Daß der letztere als der systematische Weg für den Reiferen der richtigere oder richtigste ist, kann keinem Streite unterliegen; eben so unzweifelhaft aber ist es, daß der erstere, der von der Anschauung ausgeht, für den erst zu bildenden Schüler der zweckmäßigere ist, und zwar aus demselben allgemeinen Grunde, aus welchem wir verlangt haben, daß der Elementar-Unterricht überhaupt von der Anschauung ausgehe. Eben damit aber ziehen wir auch die Geographie gewissermaßen in die Reihe der elementarisch bildenden Unterrichts-Gegenstände.

Die Anschaulichkeit, welche Globus und Charte auch bey der ersteren Behandlungsweise gewähren, darf uns nicht täuschen; denn es ist ja eine bloße abgeleitete Anschauung, und beides sind wiederum bloße unvollkommene Bilder, bey den Charten überdieß zum Theil willkürliche Bezeichnungen von Gegenständen, die selbst nicht zur Anschauung gebracht werden können. Es ist also nicht anders möglich, als daß der an Vorstellungen und Begriffen noch so arme Knabe auch auf diesem Wege eine Menge unklarer, oder wenigstens nur halbklarer, und deßwegen auch nur halbrichtiger Vorstellungen bekomme, die überdieß alles Lebens entbehren, und dadurch zu unserem leidigen Wort- und Gedächtniß-Krame ebenfalls ihren Beitrag geben.

Darum, verlangen wir, soll auch hier das Bekannte, Anschaubare die Grundlage bilden, und der Unterricht nicht bloß vom Vaterlande, sondern von der

unmittelbaren Heimath, von dem Wohnorte des Schülers ausgehen. Dazu ist es denn freilich erforderlich, was wir voraus bemerken müssen, daß der Unterricht einige Zeitlang im Freien ertheilt werde, und aus Wanderungen bestehe. Es muß natürlich deßwegen im Sommer begonnen werden, was uns denn zugleich auf die Frage führt: wie bald dieser Unterricht anfangen solle, zumal, da wir ihn noch unter die Elementar-Unterrichts-Gegenstände rechnen? Wir werden gleich unten bemerken, daß wir bey den Schülern bereits einige Kenntnisse der Natur-Geschichte voraussetzen; und schon dieß müßte uns bestimmen, den Anfang einige Jahre hinauszurücken, wenn auch nicht die Behandlung selbst etwas mehr Reife erforderte, als von dem ersten kindlichen Alter zu erwarten ist. Wir schlagen deßwegen als Anfang den Sommer des vierten Schul-Jahres (9—10.) vor, und zwar so, daß die zwey darauf zu verwendenden Stunden je auf einen Nachmittag verlegt werden, damit eines Theils mehr zusammenhängende Zeit dafür gewonnen, andern Theils die übrige Schul-Ordnung nicht gestört werde. Leicht könnte man auch, um während dieses Sommers etwas mehr Zeit dafür zu gewinnen, hie und da einen zweiten Nachmittag, den man der Natur-Geschichte entzöge, dafür verwenden, ohne daß jenes Fach dadurch einen wirklichen Verlust erlitte, da ja eben ein Theil dieses elementar-geographischen Unterrichts mit dem naturgeschichtlichen zusammentrifft. Die oben genannten Excursionen nun fallen in ein Alter, in welchem der Aufenthalt und die Bewegung im Freien für die Knaben ohnedieß noch doppelt wohlthätig ist, und also wohl auch einigermaßen angeschlagen werden darf. Man fürchtet aber vielleicht Zerstreuung und Muthwillen, wenn sie der Lehrer nicht in dem gewohnten Banne der Schulbänke hält? Für den geübten Lehrer ist die Aufgabe um weniges schwieriger, ja es wird ihm in gewisser Be-

ziehung beinahe noch leichter werden, die Aufmerksamkeit zu erhalten, weil ja das innere Interesse der Kinder angesprochen wird; der Untüchtige aber wird nicht einmal in seinen vier Wänden Ordnung und Stille zu erhalten wissen, wofür es nicht an Beispielen fehlt.

Gehen wir auf die Behandlung unseres Unterrichts zurück.

Zuerst wird die Form der Gegend kennen gelernt, diese also in ihren einzelnen Parthieen durchzogen, und die Knaben nur gewöhnt, das, was sie bereits oft genug gesehen haben, geographisch aufzufassen: Form, Richtung nach den Himmels-Gegenden und Abdachung der Anhöhen und Berge, Felsen u. s. w., die Ausdehnung und Größe der Ebenen, die Einsenkung und Wendung der Thäler, die Gestalt der Schluchten, Erdfälle und was die Gegend enthält; ebenso die Gewässer, Quellen, Bäche, Flüsse, ihre Größe und Richtung, ihr Gefälle, ihre Zuflüsse, Einmündungen, Wasserfälle, Seen und ähnliches Bemerkenswerthe. Dieß wird um so leichter werden, da Vieles davon den Knaben schon aus ihrer eigenen Erfahrung als bekannt angenommen, und nur zum Bewußtseyn und in Zusammenhang gebracht werden darf. Nun aber wird die Aufmerksamkeit in zweiter Stufe von der Form des Bodens auf seine Beschaffenheit gerichtet, und das, was in den vorhergehenden 3 — 4 Jahren in der Natur-Geschichte gethan worden ist, als Vorbereitung zur Geographie betrachtet und benützt. Vorerst also die mineralogische und geognostische Beschaffenheit der Gegend, wenigstens in ihren Haupt-Zügen. Dann wird zu den auffallenderen Eigenthümlichkeiten der Vegetation übergegangen (z. B. Laub- und Nadelholz, Obst und seine Beschaffenheit, wilde Beeren, Wein, Getreide u.s.w.), wobey es mitunter schon Gelegenheit geben wird, auch auf den Standort einzelner Gewächse, und ihr Verhältniß zur Lage und Beschaffenheit des Bodens, und,

wenn die Oertlichkeit es an die Hand gibt, namentlich schon auf den Einfluß hinzuweisen, den die Erhebung des Bodens und mit ihr die Temperatur auf die Beschaffenheit der Vegetation ausübt. In jedem Falle wird eine solche Betrachtung der nächstliegenden Pflanzen-Welt dem Lehrer mannigfache Veranlassung bieten, seinen Schülern Manches über jenen Einfluß und die dadurch begründete Verschiedenheit der Vegetation in verschiedenen Gegenden urd Höhen anzuführen, indem er andere, den Schülern theils unmittelbar, theils historisch bekannten Gegenden vergleicht, theils aus seinen eigenen Beobachtungen schildert und erzählt. Ebenso wird auch eine Uebersicht über die Thier-Welt gefaßt, und besonders die Eigenthümlichkeiten derselben herausgehoben. Kommt nun endlich die Reihe an den Menschen, so wird wieder vorerst die Lage, Größe und Beschaffenheit des Wohn-Ortes kennen gelernt, dann die Zahl der Bewohner, und was über ihre Beschäftigungen, über Industrie, Handel, Straßen, ihr Verhältniß zu andern Orten u. s. w. zu sagen ist.

Haben nun die Schüler so die ganze Gegend, innerhalb der durch die Umstände gegebenen Gränzen, vorerst in einzelnen Partheien kennen gelernt, so läßt sie der Lehrer einen Ueberblick fassen, und zwar auch diesen wiederum durch eigene Anschauung. Von dem günstigsten Höhenpunkte der Gegend aus wird das Ganze nun wie auf einer Charte übersehen, das einzelne hinlänglich Bekannte zusammengefaßt, das, was sich dem Auge etwa entzieht, durch Hülfe der Einbildungskraft ersetzt, und auf diese Art also dem Geiste ein möglichst vollständiges, getreues und lebendiges Bild der ganzen Gegend eingeprägt. An dieses Bild der Form schließt sich natürlich, um es vollständig zu machen, und zugleich als Wiederholung, auch eine Uebersicht der übrigen, gleichfalls nun bekannten geognostischen und Vegetations-Verhältnisse u. s. w. an. Sodann aber wird

noch eine weitere Uebung damit verbunden; der Blick erweitert sich noch um eine Stufe, und reiht an das Nahe auch das nächst Entferntere an. Von demselben oder einem ähnlichen Standpunkte aus wird der nächstweitere Zug der Höhen, der Lauf der Gewässer verfolgt, und wo sie dem Auge sich entziehen, die durch das Bisherige bereits geübte Einbildungskraft in Anspruch genommen, was um so leichter ist, da sie ja das Unbekannte nur an das vor Augen Liegende anreihen darf. Die entfernter liegenden Punkte werden mit den geeigneten Nachweisungen genannt, und so lange das Auge sie noch erreicht, die Schüler geübt, die Entfernung durch Schätzung finden zu lernen, die nicht mehr sichtbaren aber durch Bestimmung am Horizont und Schilderung ihrer Oertlichkeit bezeichnet.

Auf diese Art erhält der Schüler im Laufe etwa eines Jahres eine nach Verhältniß vollständige, getreue, und durch eigene Anschauung gewonnene geographische Kenntniß seiner Gegend. Diese ist, wie die Leser bereits bemerkt haben werden, nichts anderes als eine Topographie derselben, deren Haupt-Vorzug darin besteht, daß der Schüler sie sich durch eigene Beobachtung bildet.

Die Vortheile dieser Behandlung springen von selbst in die Augen. Durch sie erscheint der geographische Unterricht eben auch formell bildend, um so mehr, da er natürlich in der einzelnen Ausführung nach den allgemeinen Grund-Sätzen des elementarischen Anschauungs-Unterrichts behandelt werden muß.

Er übt das Auge und das Anschauungs-Vermögen; er übt noch daneben das Augenmaaß, und lehrt sich orientiren; zwey Vortheile, welche, wenn auch scheinbar geringfügig, doch für das spätere praktische Leben gar nicht so unbedeutend sind, als man vielleicht glauben möchte, und welche doch gewöhnlich so gar nicht berücksichtigt werden.

Er gibt Klarheit, Ordnung und Bestimmtheit der Vorstellungen, denn sie müssen ja auch hier durch eigene Anschauung erworben und festgehalten werden; und eben damit vermehrt er den Vorrath von bewußten und deutlichen Vorstellungen und Begriffen, welche für die spätere Verstandes-Thätigkeit so wichtig und unentbehrlich sind.

Er übt die Einbildungskraft der Schüler; denn sie werden gewöhnt, das angeschaute und aufgefaßte Bild zu Hause wieder sich lebhaft zu vergegenwärtigen, und zu schildern; ebenso aber auch die Phantasie, indem die Schüler veranlaßt werden, die gewonnenen Vorstellungen in anderer Verbindung zusammenzusetzen, und neue Gestaltungen sich zu bilden. Dieß geschieht, wenn der Lehrer sie über den Gesichtskreis hinausführt, und ihnen entferntere Gegenden, natürlich immer möglichst getreu und anschaulich, schildert; beides Uebungen, welche besonders an Regentagen und im Winter vorgenommen werden. Indem die letztere Uebung die Phantasie in Anspruch nimmt und ausbildet, wird sie zugleich einen, wenn auch kleinen, Beitrag geben, dieses gefährliche Vermögen zu leiten und zu zügeln, indem sie sie hier zu einem bestimmten, gesetzmäßigen und volles Bewußtseyn erfordernden Verfahren nöthigt.

Dieser geographische Unterricht bildet ferner den Verstand, denn er nöthigt zu vergleichen, zusammenzufassen, zu abstrahiren, und Begriffe zu bilden, vom Bekannten auf das Unbekannte überzugehen u. s. w.

Er übt endlich, wie jeder Unterricht, das Sprach-Vermögen, indem der Schüler das, was er angeschaut und aufgefaßt, und wofür er die erst festhaltenden Benennungen erhalten hat, wiederum auszusprechen und zu schildern veranlaßt wird.

Allein außer diesem allgemeinen und formell bildenden Einfluß ist jene Behandlung zugleich die beste Einleitung in den geographischen Unterricht

überhaupt. Sie gibt erstens dem Schüler alle Vorbegriffe auf die allein natürliche und zweckmäßige Weise, d. h. durch eigene Anschauung, und eben damit die eigentliche geographische Anschauung, die allem späteren Unterrichte in der Geographie zu Grunde liegen muß. Freilich gibt nicht jede Gegend Alles. Allein es ist gewiß nicht mehr so schwierig, dem so geübten Schüler auch solche Vorstellungen, die ihm nicht durch die unmittelbare Anschauung gegeben werden können, durch Beschreibung, und namentlich durch Anknüpfen an Verwandtes, dennoch ziemlich anschaulich zu machen (z. B. Vorgebirge, Meerbusen u. s. w.).

Sie gibt zweitens die richtigste geographische Methode an: denn diese Topographie ist das Bild aller geographischen Behandlung. Der Schüler wird es nun ganz natürlich finden, und gar nimmer anders erwarten, als daß auch bey der Darstellung eines ganzen Landes ebenso verfahren werde, wie dort; daß also zuerst die natürliche Form des Landes geschildert werde, d. h. seine natürlichen Gränzen, Gebirge und Höhen-Züge, Ebenen u. s. w. und damit verbunden seine geognostische Beschaffenheit, alsdann sein Fluß-System, auf dieß die Eigenthümlichkeit seiner Vegetation, als Resultate des Klima's, des Bodens und der Kultur; ebenso die Thierwelt, und endlich der Mensch, als Bewohner der Erde, durch die er, wenn gleich ihr Herr, dennoch so mannigfach bedingt wird.

Doch wir haben noch einen Vortheil übrig. Auf diese Weise wird der Uebergang zum Verständniß und Gebrauche der Charten vorzugsweise erleichtert.

Wenn wir gewöhnlich dem Knaben einen Globus, eine Landcharte vorlegen, und ihm die gewöhnlich überdieß so mannigfachen und vollgepfropften Zeichen darauf erklären, so meinen wir, das müsse ihm eben so deutlich und natürlich seyn, als uns Erwachsenen, und be-

denken nicht, daß der Knabe mit diesen zum Theil willkürlichen Bezeichnungen noch gar keine, oder wenigstens häufig höchst unrichtige Vorstellungen verbindet, daß er namentlich für die großen Dimensionen, die hier auf den kleinsten Raum zusammengedrängt sind, gar keinen Maaßstab hat, daß er von der Charte aus, die er in seinem Zimmer vor sich hat, noch keineswegs im Stande ist, sich im Freien irgend zu orientiren; kurz daß er das Bild, d. h. die Charte, in gar keine richtige Beziehung zum Original zu setzen weiß. Denke nur ein Jeder an seine eigenen ersten Erfahrungen darüber.

Darum darf nicht vom Bilde, sondern es muß vom Originale ausgegangen werden. — Und eben dieß geschieht bey unserer Behandlungsweise.

Ist der Knabe mit der Form der Gegend hinlänglich bekannt, und hat er sich darin so weit orientirt, daß er sie aus dem Gedächtnisse richtig genug zu schildern vermag, so entwirft nun der Lehrer, am besten vor den Schülern selbst, das Bild derselben auf der Tafel, zunächst nur in den allgemeinsten Umrissen, und trägt dann, mit Beiziehung der Schüler, die näheren Bestimmungen ein. Die Uebereinstimmung dieses Bildes mit dem Original, des — wenn zum Theil auch willkürlichen — Zeichens mit dem Bezeichneten, ist nun dem Schüler gewissermaßen von selbst gegeben, und daher bedarf es keiner weiteren Interpretation, um ihm eine Bezirks-Charte zu verdeutlichen, sobald diese speciell genug ist, daß sie die ihm durch das Obige bereits in der Zeichnung bekannt gewordenen Haupt-Züge seiner Heimath noch angibt. — Aber, wird man uns gegen das Obige einwenden, wer gibt unsern Schulen solche specielle Bezirks-Charten? — Für unser Würtemberg ist die Frage bereits beantwortet, außer einzelnen Planen theils durch die, die Oberamts-Beschrei-

bungen von Memminger begleitenden Charten, theils durch die noch schöneren und ebenso speciellen, welche bekanntlich als Resultat der großen Landes-Vermessung bearbeitet werden.

Ist nun so die Bahn gebrochen (wir haben oben dazu etwa Ein Jahr bestimmt), so wird der Gesichts-kreis allmählig erweitert, und von dem kleineren Bezirke zu einem Gebiets-Ganzen, z. B. von dem würtembergischen Oberamte aus zu Würtemberg selbst, und von diesem endlich auf Deutschland übergegangen, wozu wir das dritte halbe Jahr verwenden, und so dann in $1\frac{1}{2}$ Jahren (also mit dem Schlusse des 11. Jahres) den vorbereitenden Cursus beendigt haben. Durch diese, aus methodischen Gründen veranlaßte Kenntniß der Heimath und des Vaterlandes erreichen wir auch den weiteren Vortheil, daß die, aus nationalen Gründen wichtige Bekanntschaft mit dem Vaterlande bereits frühe eingeleitet wird.

Hat der Schüler nun diesen vorbereitenden Gang durchlaufen, so halten wir ihn für hinlänglich eingeübt und reif, um jetzt in zweiter Stufe einen systematischen Cursus zu beginnen, und nunmehr umgekehrt vom Allgemeinen zum Besondern, vom Globus zu den Welttheilen, und von diesen zu den einzelnen Ländern herabzugehen.

Diese nun beginnende systematische Behandlung theilen wir aber, wie bey der Geschichte, wieder in mehrere Curse, so daß in jedem das ganze Gebiet durchlaufen wird. Wir thun dieß aus denselben Gründen, wie bey der Geschichte. Einmal, damit der Stoff dem Gedächtnisse und der Einbildungskraft, welche beide Seelenkräfte eine so große Rolle dabey spielen, durch die häufige Wiederholung recht fest eingeprägt werde; denn sonst läuft man Gefahr, daß der Schüler, der im 11ten Jahre den Cursus etwa mit der pyrenäischen Halbinsel begonnen hat, nach 5 Jah-

ren, am Ende desselben, nichts mehr davon weiß. Sodann, damit es möglich sey, je mit dem Beginne jedes neuen Curses, dem Bedürfnisse und der Empfänglichkeit des Alters gemäß, theils den Stoff zu erweitern, theils die Behandlung zu steigern; und endlich, damit die im 15ten Jahre austretenden Schüler doch in jedem Falle das Ganze bereits hinlänglich kennen gelernt haben, so wie, damit ein etwa später eintretender ebenfalls noch einen ganzen Cursus vor sich sehe.

So beginnen wir denn den ersten Cursus (vom 11 — 13. Jahre), und verwenden zwey wöchentliche Stunden auf ihn, um so mehr, als wir die zwey späteren Curse, um des klassischen Unterrichts willen, auf Eine wöchentliche Stunde beschränken müssen.

Man sollte vielleicht erwarten, daß mit der mathematischen Geographie angefangen würde, als dem Theile, der die allgemeinsten Sätze enthält, und den späteren Unterricht verschieden bedingt. — Allerdings müssen bey der Erklärung des Globus einige der wichtigsten und zugleich anschaulichsten Sätze erklärt werden, Mehreres aber halten wir für dieses unreifere Alter, dem überdieß noch die nöthigen mathematischen Kenntnisse fehlen, für zu früh, und setzen es deswegen an das Ende des zweiten Cursus, in das letzte halbe Jahr vor dem Schlusse der Vorschule (14 — 15.). Dort hat der Schüler bereits so viele Kenntnisse in der Mathematik, so wie Uebung in der geometrischen Anschauung gewonnen, daß er die hier vorkommenden mathematischen Sätze gehörig verstehen kann, und es ist noch frühe genug, daß auch die am Ende dieses Curses austretenden Schüler noch Antheil daran nehmen können.

Was sodann die Behandlung in diesen nun beginnenden Cursen betrifft, so setzen wir voraus, daß der Lehrer mit den neueren Grundsätzen der Methode, vermöge deren die Geographie erst eine wissenschaftliche

Form erhält, bekannt sey oder sich bekannt mache. Angedeutet haben wir sie schon oben, wo sie als natürliches Ergebniß der topographischen Behandlung im Vorbereitungs-Curse erschien *). Es ist die sogenannte reine Geographie, von welcher aller geographische Unterricht ausgehen muß, d. h. die Kenntniß der natürlichen Beschaffenheit der Länder, bey welcher demnach die davon unabhängigen politischen Verhältnisse, also alle Statistik zunächst wegbleibt. Es sind nach diesen Grundsätzen neuerdings mehrere gute Lehrbücher bearbeitet worden, z. B. von Dittenberger (3. Aufl.), Selten, mit einem methodischen Handbuche, Volger u. m. A. — Diese Trennung ist nothwendig, wenn die alte triviale Ansicht von dieser Wissenschaft, und der damit verbundene unselige Wort- und Gedächtnißkram aufhören, und Ordnung, Klarheit und wissenschaftlicher Charakter in sie gebracht werden sollen.

Deswegen muß der Unterricht auch jetzt fortwährend von der Anschauung ausgehen, und diese mit der nehmlichen Bestimmtheit und Sorgfalt behandelt werden, wie bey dem übrigen Anschauungs-Unterricht. Zwar ist diese Anschauung, welche in dem jetzigen Cursus bloß die Charte gibt, wie wir schon oben bemerkt haben, selbst nur eine abgeleitete; allein die oben verlangte Vorbereitung bringt wenigstens gewiß eine weit nähere und lebendigere Beziehung zwischen ihr und dem Urbilde hervor, als es irgend bisher möglich war. Je-

*) Für diejenigen Lehrer, welche noch eine nähere Nachweisung wünschen, verweisen wir auf ein kürzlich erschienenes Schriftchen, welches das Wichtigste darüber richtig und belehrend angibt: „Die neuere Ansicht der Erdkunde, und die natürlichste und zweckmäßigste Behandlung des geographischen Unterrichts, von Dr. Ed. Schwarz." Stuttgart in der Metzler'schen Buchhandl. (27 kr.)

doch gibt es Charten, welche noch bessere Dienste thun, und eine wirklich überraschende Anschaulichkeit gewähren. Es sind die weit nicht genug gekannten und benützten Relief-Globen und Charten *), welche in keiner Anstalt, deren Kräfte es irgend gestatten, also namentlich in keiner der größeren fehlen sollten, und die den geographischen Unterricht zuverlässig wesentlich befördern würden. Denn in ihnen erhält der Schüler eine wirklich anschauliche Uebersicht, und dadurch ein weit richtigeres und deutlicheres Bild der Gebirge und Höhen-Züge, der Abdachungen, der Ebenen und Thäler eines Landes, als auf den besten Charten. Sind nun diese Hülfsmittel vorhanden, so geht der Unterricht in diesem Cursus natürlich von ihrem Gebrauche aus, und erst von ihnen an die gewöhnlichen Charten über. Hier tritt nun aber freilich der Uebelstand ein, daß beinahe alle, auch die bessern, Schul-Charten, da man eben doch eine gewisse Vollständigkeit von ihnen verlangt, durch die mancherley Bezeichnungen der Gebirge, Gewässer, Städte, meist illuminirte politische Gränzen u. s. w., vor Allem aber durch die Menge Namen so bunt überladen sind, daß es dem Schüler sehr erschwert, ja beinahe unmöglich gemacht wird, was doch die erste Bedingung ist, eine Uebersicht über das Land zu fassen, und sich ein klares und bestimmtes Bild davon einzuprägen, welches, für immer feststehend, gleich-

*) Von Kummer in Berlin, nach Zeune und Ritter aus unzerbrechlicher Papiermasse bearbeitet. Im südlichen Deutschland kommt, wegen der bedeutenden Transport-Kosten, der Globus, so wie Deutschland, je auf 25 fl. Europa auf 15 fl. Mit Namen (einer Zugabe, welche übrigens für Schul-Zwecke nicht bloß überflüssig, sondern sogar unzweckmäßig ist) ist der Preis bedeutend höher. Von der Schweiz sind bekanntlich ähnliche vortreffliche Bearbeitungen längst vorhanden, und für Würtemberg haben wir dem Vernehmen nach bald eine zu erwarten.

sam den Rahmen bildete, in welchen alle spätern Erweiterungen und Zusätze eingereiht werden müssen. — Man hat deswegen auch schon Versuche mit Schul-Charten ohne Namen gemacht, wie z. B. früher Gaspari, und in neuerer Zeit Stieler, dessen Schul-Atlas auch ohne Schrift ausgegeben wird. Allein auch diese sind doch noch zu überladen, zu klein und zu theuer, die ersteren auch noch nach politischen Gränzen illuminirt, und scheinen auch wirklich nicht viel gebraucht zu werden, was aber freilich nicht sowohl diesen Gründen, als der oben gerügten Gleichgültigkeit gegen die Geographie zuzuschreiben seyn mag. Ueberdieß aber entgeht ihnen noch eine Eigenschaft, deren Zugabe ihren Gebrauch noch bedeutend erweitern würde.

Es wäre nehmlich als kein kleiner Gewinn für den Unterricht, namentlich für die Selbstthätigkeit des Schülers zu betrachten, wenn das Einreihen der weiteren geographischen Belehrungen in die oben bemerkte, zuvor gewonnene feste Uebersicht durch den Schüler selbst geschehen könnte, indem er nehmlich das größere Detail der Flußgebiete, geognostische und botanische Bestimmungen, — mehr Orte, Gränzen, Straßen, — oder je nach den verschiedenen Zwecken, z. B. für den historischen Unterricht auch geschichtliche Data, selbst eintragen, und so gleichsam ein Gemälde des Landes unter seinen Augen entstehen sehen könnte. Dazu müßten freilich die Charten groß genug, und möglichst wohlfeil seyn, um sie dem Schüler mehr als einfach in die Hände geben zu können.

Diese Betrachtungen hatten den Verfasser schon vor mehreren Jahren bestimmt, einige Charten nach diesen Grundsätzen zu entwerfen, und sie der Jugend um möglichst geringen Preis (das Blatt 6 — 8 kr.) zu verschaffen. Das erste Blatt, Deutschland, hat auch bey seinen Schülern bisher die erwarteten Erfolge gehabt. Allein veränderte Amts-Verhältnisse haben das Unternehmen,

nehmen, das von mehreren Lehrern nicht ohne Beifall aufgenommen wurde, unterbrochen, und er hat bisher noch keine Muße gefunden, es fortzusetzen. Er gedenkt es übrigens vielleicht in kurzer Zeit doch noch auszuführen, und noch einen weiteren Versuch mit bloßen geographischen Netzen damit zu verbinden. Von jeher ist nehmlich das Selbst-Zeichnen der Karten durch die Schüler angerathen worden, nicht bloß, weil sich dadurch die Formen weit besser einprägen, sondern auch weil es die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch nimmt; allein es hat immer auch seinen eigenen Schwierigkeiten gehabt. Die hier zu zeichnenden Formen sind bekanntlich nach ganz andern Gesetzen als denen der Schönheit, oder aber der mathematischen Gesetzmäßigkeit gebildet, vielmehr erscheinen sie als völlig willkürlich und zufällig. Da sie nun aber doch getreu nachgezeichnet werden sollen, so wird entweder schon eine bedeutende Fertigkeit im Zeichnen, und diejenige vertraute Bekanntschaft mit dem Gegenstande vorausgesetzt, zu deren Erwerbung jenes Zeichnen erst ein Mittel seyn soll, oder aber es entstehen Zerrbilder, welche wohl mehr schaden als nützen. Genauigkeit ist deswegen bloß vermittelst geographischer Netze (durch die Längen- und Breiten-Grade) zu erreichen. Diese kann der Schüler wiederum nicht wohl selbst zeichnen, weil sie auf Sätzen beruhen, die außer seiner Sphäre liegen, und so bleibt also nichts anderes übrig, als sie ihm zu geben. Dieß aber kann — bey dem gegenwärtigen Stande der Lithographie — gewiß mit einem kaum anzuschlagenden Aufwande geschehen, und damit wäre dann ein weiteres methodisches Hülfsmittel gewonnen.

Die Erreichung einer möglichst sichern und geläufigen Bekanntschaft mit dem Bilde der Welttheile und ihrer Länder, eben nach ihren natürlichen Gränzen, Gebirgen und Fluß-Gebieten, durch die bisher angegebenen Mittel, betrachten wir nun als die

Haupt-Aufgabe unseres ersten Cursus, und als die Grundlage des ganzen künftigen Unterrichts, ohne ihn jedoch gerade darauf zu beschränken. Vielmehr wird der tüchtige Lehrer diese Rahmen durch anschauliche Schilderungen und Beschreibungen, die er aus seiner eigenen Anschauung oder seiner Lektüre entlehnt, zu beleben und anziehend zu machen suchen, und so gleichsam erst das Fleisch um das Gerippe legen. Nur daß darüber nicht die Hauptsache, eben jene feste Einprägung des Bildes, vergessen werde. In dieser Beziehung ist es nun gerade Aufgabe einer richtigen Methode, dafür zu sorgen, daß der Schüler diese Form genau in's Auge fasse, und dadurch in's Gedächtniß bekomme; was übrigens schon vermöge der ganzen Behandlung des Elementar-Unterrichts von selbst mehr als bisher geschehen wird.

Auf diese Bekanntschaft baut nun der zweite, oder, wenn wir den vorbereitenden dazu rechnen, eigentlich dritte, ebenfalls zweyjährige Cursus (13—15. Jahr) in wöchentlich Einer Stunde. Indem er den vorigen wiederholt, füllt er die nunmehr bekannten Formen der Länder mit einer im vorigen Cursus schon mehrfach gelegentlich vorgekommenen, jetzt aber berechneten und geordneten Darstellung ihrer übrigen Eigenthümlichkeiten: Klima, Erzeugnisse u. s. w., geht dann zum Menschen über, und schließt bey jedem Lande mit den wichtigsten statistischen Angaben. Der Kenntniß des Vaterlandes, welche schon im vorbereitenden Cursus eingeleitet worden ist, wird natürlich auch in den nachfolgenden Cursen immer eine verhältnißmäßig größere Rücksicht gewidmet werden, als den übrigen Ländern. Im letzten halben Jahre aber wird, wie wir schon oben bemerkt haben, mit den wichtigsten Lehren der mathematischen Geographie geschlossen.

Dem letzten Cursus endlich weisen wir in Einem Jahre (dem 16ten) als End-Aufgabe aller Geographie

die vergleichende Erdkunde an, für welche das geeignete Lehrbuch, etwa nach Ritter bearbeitet, freilich erst noch zu erscheinen hätte.

Diese Behandlung ließe sich nun freilich noch lange fortsetzen, und ohne Zweifel mit steigendem Interesse der Schüler und immer größerem Gewinne. Allein andere noch wichtigere Fächer nehmen die Zeit in Anspruch, und wir glauben, daß wenn der Schüler 6 — 8 Jahre lang einen methodischen und sorgfältigen Unterricht darin erhalten hat, er in Hinsicht auf Form und Materie genug gewonnen haben wird, um theils für wissenschaftliche wie für praktische Zwecke schon die nöthigen Kenntnisse zu besitzen, theils, wenn Neigung oder Beruf ein umfassenderes und tiefer gehendes Studium verlangen, mit Sicherheit selbst weiter gehen zu können.

Zum Schluß aber werden wir noch die Frage zu beantworten haben: woher sollen wir, besonders für den elementarischen Cursus, Lehrer, — woher sollen diese wiederum die nöthigen Hülfsmittel nehmen? — (Für den spätern systematischen Cursus wird in jedem Falle weit leichter zu sorgen seyn.) — Wird nicht zur lebendigen und gründlichen Entwerfung einer solchen Topographie jeder einzelnen Gegend, in welche sich jeder Lehrer erst besonders hineinarbeiten muß, eine Summe naturhistorischer Kenntnisse, und überdieß ein Aufwand von Zeit erfordert, die der Lehrer zur vorläufigen eigenen Untersuchung der Gegend bedarf, wie sich Beides von einem Elementar-Lehrer, zumal für ein bloßes Nebenfach, nicht erwarten, ja gar nicht einmal fordern läßt? — Wir halten die Sache nicht für so schwierig. Wenn wir nehmlich die Ausführung bereits in der oben geschilderten Vollkommenheit annehmen, setzen wir auch Lehrer voraus, welche schon die Schule selbst für diesen Zweck gebildet hat, welche also

mit der naturhistorischen und geographischen Beschaffenheit ihres Vaterlandes schon durch ihre eigene Schul-Bildung ziemlich bekannt geworden sind. Ehe dieß der Fall ist, kann es natürlich nur allmählig und annähernd geleistet werden. — Eben diese Lehrer aber werden zweitens während ihres unmittelbaren Vorbereitungs-Cursus für ihren Lehrer-Beruf im Seminar gerade auch für dieses Unterrichts-Fach die nöthige Anleitung nach Inhalt sowohl als Methode der Behandlung erhalten, und von da aus also die Kenntniß dessen mitbringen, wodurch sich das Vaterland sowohl im Ganzen als in seinen einzelnen Gegenden in naturgeschichtlicher und geographischer Hinsicht auszeichnet, so daß es Jedem leicht werden wird, sich an seinem Wohnorte bald gehörig zu orientiren. Sodann aber gehört dazu allerdings eine ziemlich vollständige und geordnete Bekanntschaft mit dem Stoffe, und, was vorzüglich wichtig ist — Methode, aber keineswegs eigentlich gelehrte Kenntnisse, da der Lehrer ja dem Schüler nur das geben soll, was sich auch schon der Beobachtung des Letztern anbietet, so daß es also gelehrter Prüfung und Untersuchung dabey nicht nur nicht bedarf, sondern diese sogar unzweckmäßig wäre, da sie das Fassungs-Vermögen des Knaben überschreiten würde.

Endlich aber, was freilich vorzugsweise für Würtemberg gilt, ist für dieses bereits vorgearbeitet theils durch die „Beschreibung oder Geographie und Statistik von Würtemberg, von Memminger," theils noch ganz besonders durch die einzelnen von demselben Verfasser bereits erschienenen, und noch zu erwartenden Oberamts-Beschreibungen, welche ganz wie für unsern Zweck bearbeitet sind.

Aesthetische Bildung, oder Bildung zur Kunst.

Wenn die Kunst die Aufgabe hat, die ewigen Ideen alles Wahren, Schönen und Guten zur Anschauung zu bringen, und gleichsam zu verkörpern, und so, durch die Schönheit der Form, den Menschen, dieses sinnlich-geistige Wesen, eben für jene höchsten Ideale zu gewinnen; — wenn wir es ferner als unläugbare Thatsache betrachten dürfen, daß die Empfänglichkeit dafür ein allgemeines Gut der Menschen-Natur ist; — wenn wir uns auf die wunderbare Macht berufen können, vermittelst welcher sie die Gemüther für das Höchste und Erhabenste zu begeistern vermag, und dadurch die mächtigste und edelste Dienerin der Wahrheit und Religion wird, keineswegs aber als ein Mittel bloßen, wenn auch noch so verfeinerten, Genusses betrachtet werden soll: so wird man es nicht unerwartet finden, wenn wir die Ausbildung auch dieses wichtigen Vermögens, so weit dasselbe allgemein ist, und so weit die Mittel zu seiner allgemeinen Ausbildung zu Gebot stehen, ebenfalls als Bedingung einer ächt-humanen Jugend-Bildung betrachten, und sie deswegen auch in den Kreis der Schule ziehen. — Ohne sie ist wenigstens gewiß jene schöne Harmonie aller Kräfte nicht denkbar, welche als Blüthe aller Menschen-Bildung gefordert werden muß, und den Menschen erst zum Menschen macht, von welcher aber freilich unsere Einseitigkeit häufig nur zu weit entfernt bleibt.

Immerhin mag der Verstand vorzugsweise ausgebildet, der Wille veredelt und gestärkt werden. Aber wenn nicht das Gefühl, das vermitelnd und versöhnend zwischen beiden liegt, ebenfalls angesprochen und sorgfältig ausgebildet wird, so bleibt unser Wissen, und vielleicht das scharfsinnigste und gelehrteste am meisten, kalt und unerfreulich, und entbehrt gleichsam seiner höheren Weihe; und ohne Sinn für Schönheit überhaupt fehlt auch der für sittliche Schönheit, und mit ihrem milden verschönernden Einflusse entbehrt das Sitten-Gesetz einer seiner festesten Stützen. Die Kunst ist es, welche uns auch die Natur in neuer und vollkommnerer Schönheit erscheinen läßt, welche uns für die schöne Form der Wissenschaft erst recht empfänglich macht, — eine Form, welcher gerade die hochgefeierten Alten so vorzugsweise gehuldigt, und deren Stempel sie allen Erzeugnissen ihres Geistes aufgedrückt haben; — die Kunst ist es, welche uns in allen unsern Bestrebungen für Wissenschaft und Leben zum Idealen erhebt, und, selbst in ewiger Jugend, auch unserem Geiste immer eine gewisse Jugendfrische erhält, ihn vor Erstarrung bewahrt, und ihm in ihren unsterblichen Werken, wie in ihren, Geist und Gemüth gleich ansprechenden Beschäftigungen eine nie versiegende Quelle des reinsten und edelsten Genusses darbietet.

Daß eine einseitige Kultur dieses Vermögens leicht der Schärfe in Erforschung und Behandlung der Wahrheit, so wie daß diejenige Richtung dieser Kultur, welche, unwürdig genug, bloß dem Genusse dient, der Strenge des Sitten-Gesetzes nachtheilig werden kann und muß, stellen wir allerdings nicht in Abrede. Allein wenn es sich von der Anwendung bey uns handelt, so haben wir, bey der von Alters her feststehenden Richtung unserer Anstalten, dieß gewiß nicht so leicht zu fürchten, wohl aber das Gegentheil.

„Wozu aber" — hören wir antworten — „alles das Bisherige? Denn den Werth einer solchen Kunst-Bildung auch zugestanden, kann das Verlangte doch nie mehr als bloßes Ideal seyn, dessen Erreichung bey der ganz verschiedenen Richtung unserer Schulen, bey der Dringlichkeit ihrer näheren und unmittelbaren Zwecke, bey der Beschränktheit ihrer Zeit und Mittel, und endlich bey dem zu vermuthenden Mangel an Talent bey der größeren Mehrzahl der Schüler, gar nie in den Bereich unserer Schulen fallen kann."

Wir glauben, daß es nur einer näheren Verständigung bedarf, um diese Bedenklichkeiten zu heben.

Wir haben schon oben behauptet, und es liegt nothwendig in der Organisation der menschlichen Kräfte, daß die Anlage dazu, bis auf einen gewissen Grad, allgemein sey; nur spricht sie sich bey dem Einen lebhafter, bey dem Andern schwächer aus, tritt bey dem Einen freiwillig und produktiv hervor, bey dem Andern ist sie bloß empfangend, und will geweckt werden. — Ferner sind wir der Meinung, daß die Mittel dazu weit näher zur Hand sind, als man wohl im ersten Augenblick glauben sollte; und endlich, daß den nächstliegenden Zwecken unserer Schulen dadurch so wenig Eintrag gethan wird, daß sie vielmehr befördert werden, und daß sich also auch diese Seite ächt-humaner Bildung recht wohl mit der übrigen Gestaltung unserer Schulen vereinigen läßt, ja daß sie mit ihr vereinigt werden muß, wenn sie zur Humanität bilden wollen.

Gehen wir nun aber auf die Sache selbst ein, und fragen uns: welche Mittel denn der Schule für diesen Zweck zu Gebot stehen? so tritt uns sogleich ein reicher, bereits durch andere Zwecke gegebener Stoff entgegen: es ist die Natur in ihrer einfachen, eben so milden als erhabenen Schönheit, die ja am Ende doch das unerreichte Ideal alles Schönen ist; es sind weiter die Meisterwerke menschlichen Geistes, in den Schrif-

ten der griechischen und römischen, wie der vaterländischen Klassiker, in welchen die Sprache als Kunstwerk erscheint, und in welchen die Vollendung der Form mit den Vorzügen des Inhalts um den Preis ringt. Es sind unter diesen vorzugsweise wieder die Erzeugnisse der Dichtkunst und Beredtsamkeit, bey welchen schon durch den Inhalt die schöne Form bedingt wird, und welche deswegen, zumal die ersteren, unmittelbar in das Gebiet der Kunst gehören.

Nun bildet ja das Studium der alten Klassiker von jeher die Haupt-Aufgabe unseres gelehrten Schul-Unterrichts, und den neueren, namentlich den vaterländischen, haben wir, so weit es nicht bereits geschehen ist, ihr ursprüngliches Recht zu verschaffen gesucht. Diese kommen also unserer Anforderung von selbst entgegen, und wir haben in dieser Beziehung nichts hinzuzusetzen, als daß die Schule es nicht dem Zufalle überlasse, sondern es sich zur Aufgabe mache, diesen Stoff auch wirklich von dieser Seite aufzufassen, und den so empfänglichen Gemüthern der Jugend die Schönheit jener Werke je nach den verschiedenen Stufen des Alters und der Reife fühlbar zu machen. Mit welch' gewaltiger unwillkürlicher Gewalt aber die wahre Schönheit, namentlich die magische Kraft der Dichtkunst wirkt, haben eben die Alten in ihrer sinnvollen Fabel vom Orpheus sprechend bezeichnet. Uebrigens wird der gebildete Lehrer diese Macht nicht bloß unbewußt wirken lassen, sondern nach Umständen durch geeignete Hinweisung, Entwicklung, durch ein im rechten Momente gesprochenes Wort die Aufmerksamkeit seiner Schüler darauf hinlenken, so wie der Maler oft mit einem kräftigen Pinselstriche eine ganze Parthie heraushebt.

Wenn man uns darauf erwiedert, daß die bessern Lehrer sich dieß von jeher znr Pflicht gemacht haben, so gestehen wir es gerne zu, und finden die

Aufgabe der Schule dadurch nur um so mehr erleichtert.

So wie nun die Schriften der Alten von jeher im wohlerworbenen Besitze waren, ebenso haben wir oben auch für das Studium der Natur die eben sowohl gegründeten Ansprüche an die Aufnahme in die Jugend-Bildung geltend gemacht, und betrachten den Beitrag, den wir hier von ihr auch für die Geschmacks-Bildung erwarten, als einen weiteren Grund, ihr dieses Recht in unsern Schulen zu sichern.

Bey ihr aber gilt das, was wir von den klassischen Studien behauptet haben, in noch weit höherem Grade. Man gestatte ihr nur, ihren Einfluß zu äußern, man mache deßwegen die Jugend mit ihr bekannt und vertraut, spreche die so natürliche Empfänglichkeit derselben dafür an, so wird auch ihre Schönheit, mit ihrem wohlthätigen, Geist und Gemüth gleich ansprechenden Einflusse von selbst wirken, und auch für die Ausbildung des Schönheits-Sinnes gewiß einen erfreulichen, bisher meist unbenützten, Beitrag geben, namentlich auch in soferne, als dadurch der Sinn für Natürlichkeit und Einfachheit geweckt, und auch durch dieses so nahe liegende Mittel jener unseligen Verkünstelung entgegengearbeitet wird, an welcher unsere Zeit in mehr als einer Beziehung krank liegt, und welche es für uns so wichtig und wünschenswerth macht, daß wir auf jede Art und Weise zur Natur und Natürlichkeit zurückgeführt werden.

Wird das ästhetische Gefühl so auf verschiedene Weise gebildet, und dadurch für die Empfindung und Auffassung der Schönheiten in der Natur, wie in den Schriftwerken natürlich immer empfänglicher, so wird es nicht am unrechten Orte seyn, für den reiferen Jüngling beide auch ausdrücklich von ihrer künstlerischen Seite darzustellen und zu entwickeln, was bey'm klassischen Unterrichte in den Belehrungen über Rhetorik

und Poetik bereits geschieht oder wenigstens geschehen soll *), bey der Natur aber theils in dem letzten Cursus der Natur-Geschichte einiger Aufmerksamkeit gewürdigt, theils dem Unterrichte im Zeichnen vorbehalten werden mag.

Das Zeichnen nehmlich so wie den Gesang betrachten wir als zwey weitere unmittelbare Bildungs-Mittel für die Kunst, welche der Schule leicht zu Gebot stehen. Den Gesang als die einfachste, Jedem zugängliche, das Gefühl am tiefsten ergreifende und dabey doch vollendetste Musik; das Zeichnen, als den Theil der bildenden Künste, der nicht nur die erste Grundlage derselben bildet, sondern auch allein und am leichtesten in die Schule eingeführt werden kann.

Zwar sind diese beiden auch bisher unserem Jugend-Unterrichte keineswegs ganz fremd gewesen, allein bekanntlich nicht nur nicht allgemein, sondern meist auch

*) Man wird erwarten, daß wir hier wenigstens, da es bei'm Latein nicht geschehen ist, der Uebung in eigenen metrischen Versuchen erwähnen, welche von jeher in unsern lateinischen Schulen einen Theil des lateinischen Unterrichts gebildet hat. Wir verkennen die vortheilhaften Wirkungen nicht, welche diese Uebungen haben können und schon vielfach gehabt haben, sind aber aus langer Erfahrung der Ueberzeugung, daß der Gewinn den Aufwand von Zeit, den sie erfordern, sobald sie nicht ganz vergeblich seyn sollen, bey weitem nicht aufwiegt. So lange für das Latein so viele und ausgedehnte Zeit verwendet wird als bisher, fällt diese Rücksicht allerdings weg; bey veränderten Grundsätzen aber müßte die Zeit geradezu andern und wichtigeren Gegenständen entzogen werden. Ein wirkliches poetisches Talent, das bisher dadurch hie und da angeregt worden ist, wird auch bey der hier vorgeschlagenen Behandlung gewiß eben so sicher und erfolgreich angesprochen und entwickelt werden.

in einer ganz andern und zum Theil sehr untergeordneten Richtung.

Der Gesang.

Für den Gesang, um bey diesem zunächst stehen zu bleiben, geschah bis vor kurzer Zeit in unsern lateinischen Schulen wenig oder nichts. Denn das alte und höchst verfehlte, meist aber auch längst eingegangene Institut der Currenden wird wohl Niemand hieher rechnen wollen. Was etwa da und dort sonst dafür gethan wurde, war immer bloß auf die unmittelbarste Anwendung für den Gottesdienst berechnet, und bestand meist nur in einem den Unterricht beginnenden Morgen-Gesang. War diese Bestimmung des Gesanges nun an sich auch die ehrwürdigste und erhabenste, so wurde doch eben damit die richtige Ansicht über den Unterricht darin verrückt, und Alles auf das mechanische Einlernen der gebräuchlicheren Kirchen-Melodieen beschränkt, der Gesang selbst aber einzig als Mittel für einen bestimmten Zweck, der wiederum bloß Mittel war, behandelt, ohne daß ihm irgend sonst eine bildende Kraft zugestanden worden wäre. Freilich waren dann die Ergebnisse auch nur höchst dürftig. Sollte mehr gethan werden, so dachte man gleich an künstlichen Opern-Gesang, dessen Erlernung besonderes Talent, sorgfältigen Unterricht und lange, ausschließliche Uebung erfordere. Die ergreifenden Wirkungen eines natürlich einfachen harmonischen Gesanges mit all' seiner Gewalt auf das Gemüth, die Leichtigkeit, mit der er erlernt und ausgeführt werden kann, den Genuß, den der Singende selbst dabey hat, schien man gar nicht zu kennen. Ja man war der unrichtigen Meinung, welche auch bey dem bekannten Streite über die Ausführbarkeit eines allgemeinen vierstimmigen Kirchen-Gesanges (z. B. in der allgemeinen Kirchen-Zeitung) zu lesen war, daß ein mehrstimmiger Gesang wohl dem Zuhö-

rer als Kunstwerk Genuß verschaffe, für den Singenden aber nur eine peinliche Aufgabe sey.

Durch Männer, wie Nägeli und andere, waren in neuester Zeit in andern Staaten bereits bedeutende Schritte geschehen. In Würtemberg war es dem trefflichen Künstler Kocher vorbehalten, dem Kirchen-Gesange seine alte Würde und Bedeutung herzustellen, dadurch überhaupt eine richtigere und edlere Ansicht über den Gesang und seine Einführbarkeit unter das Volk, als Mittel der Bildung und Veredlung desselben, zu begründen, und als Bedingung dafür, in Verbindung mit einigen andern tüchtigen Männern, eine einfachere, sicherere Behandlung des Gesang-Unterrichts einzuleiten *).

Die Richtigkeit und Zweckmäßigkeit seiner Ansichten wurde sogleich von den Oberbehörden des Volks- und gelehrten Schul-Wesens anerkannt, und dieser verbesserte Gesang-Unterricht, troß aller damals sich noch erhebenden Zweifel und Bedenklichkeiten, in beiderley Schulen angeordnet. Bereits ist diese Anordnung in vielen Schulen auch ausgeführt, und durch das sichtliche Gelingen die Zweckmäßigkeit der Maaßregel gerechtfertigt.

Bereits gesteht man es allmählig zu, und findet es sogar natürlich, daß die Anlage zum Gesange, mit wenigen Ausnahmen etwa, allgemein sey, und daß der Unterricht, so wie er nur zweckmäßig ertheilt werde, mit verhältnißmäßig sehr geringem Zeit-Aufwande bald zu unerwarteten Resultaten führe. Ein schöner mehrstimmiger Gesang ist bereits in unsern Schulen nichts Ungewöhnliches mehr, und wenn bey Schul-Festen in größeren Anstalten ein solcher Gesang, von einer rei-

*) Man vergleiche darüber unter anderen: „Die Tonkunst in der Kirche, von Konrad Kocher.“ Stuttgart, Metzler, 1823.

chen Anzahl schöner jugendlicher Stimmen getragen, feierlich durch den Versammlungs-Saal wogt, so ist die Wirkung gewiß weit ergreifender als die sonst dafür gehörte stümperhafte Instrumental-Musik, und man sieht sich unwillkürlich zu dem Geständnisse veranlaßt, daß die Erlernung und Ausführung eines solchen Gesanges, neben seiner höchsten Bestimmung: der Anregung und Steigerung religiöser Gefühle, — gewiß auch einen Beitrag zur Humanitäts-Bildung unserer Jugend geben müsse, indem er den Sinn für Schönheit und Harmonie ausbildet, und das Gemüth milder und für das Gute und Schöne empfänglicher stimmt, daß er deßwegen auch dazu beitragen werde, die so oft beklagte Rohheit unserer studierenden Jugend zu bannen, indem er neben der milderen und reineren Gemüths-Stimmung auch für ihre Erholungen und Freuden einen veredelteren Stoff anbietet, und daß er endlich so überhaupt für Verschönerung des Lebens erfreulich mitwirkt, indem er eine neue, bisher nur zu wenig gekannte, wenn gleich zumal unserer süddeutschen Gesanglust so nahe liegende Quelle eines reinen, ebenso ansprechenden als erhebenden Genusses verschafft.

Gerne wirft der Menschenfreund einen Blick noch in die entferntere Zukunft, in welcher der wohlthätige Einfluß dieser neu angeregten Gesanges-Kultur nach dem Sinne ihrer Begründer allmählig auch auf das Volk übergehen, und — wenn auch langsam — dazu beitragen wird, auch in jenen Kreisen, in welchen sich die Freude bisher meist nur in rohem Toben und unsittlichen Zoten aussprach, unmerklich eine mildere Stimmung anzuregen, die Empfänglichkeit für sanftere Empfindungen zu wecken, und durch den Wohllaut der Töne auch einem reineren Inhalte der Lieder Eingang zu verschaffen. Und wenn es wirklich gelingen sollte, die Freude des Volkes, in welcher die Eigenthümlichkeit des Menschen ja am freiesten hervortritt, zu

mildern und zu veredeln, so wäre für Volks-Bildung gewiß ein großer Schritt gethan. Dieß ist auch die sehr ehrenwerthe letzte Aufgabe, welche sich die Begründer und Leiter der verschiedenen, seit kurzem in Folge dieser Anregung entstandenen, Lieder-Vereine gesteckt haben, und welche sie, wenn sie sie nur fest im Auge behalten, sey es auch noch so langsam, gewiß allmählig lösen werden.

Gehen wir aber wieder auf unsere Schulen zurück, so ist die Ausführbarkeit der Sache soweit bereits durch die Erfahrung bewiesen, und es bleibt wohl nichts zu wünschen übrig, als daß die bereits begonnene Maaßregel immer allgemeiner ausgeführt werde, und der Gesang-Unterricht an den Gymnasien nicht bloß auf die untern Klassen beschränkt bleibe, sondern, wenn nicht der errungene Gewinn wieder nach Form und Inhalt verloren gehen soll, durch alle, auch die oberen, Klassen hindurch, wie dieß an unsern niedern theologischen Seminarien mit Erfolg geschieht, als allgemein verbindlicher Unterrichts-Gegenstand durchgeführt werde. Mangel an Zeit, oder gar Mangel an Interesse bey den Schülern kann kein Grund dagegen seyn, da diese eben durch das Beispiel der Seiminarien widerlegt werden. Denn sollte bey diesen die theologische Bestimmung als höchster und darum nöthigender Entscheidungs-Grund geltend gemacht werden, so würde eben damit der Gesanges-Bildung eine höchst untergeordnete Bedeutung angewiesen, ihr höherer Einfluß aber ganz verkannt. Wollte man aber wirklich auf die Neigung oder Abneigung der Jünglinge Rücksicht nehmen, so ist es denn freilich nicht unerwartet, wenn sie des ihnen im 14. Jahre höchst unpädagogisch angebotenen Rechtes: über die Wahl solcher Unterrichts-Fächer selbst zu entscheiden, verlustig zu gehen glaubten, wenn sie den Unterricht nicht abwiesen, zumal da die sonderbare Rohheit gerade jener Jahre, die sich weicherer Empfindung und feinerer

Kultur schämen zu müssen glaubt, eine solche Beschäftigung leicht als ungeziemend abweist. Allein darin läge ja eben der entscheidendste Grund für die Beibehaltung des Unterrichts, der sein „emollit mores“ gerade hier am besten beweisen muß, und gewiß auch, sobald die unreifen Jünglinge nicht in die gefährliche Versuchung der eigenen Wahl gerathen, ganz unbefangen fortgesetzt werden wird.

Das Zeichnen.

Anders ist es freilich mit dem Zeichnen. Zwar kann man nicht sagen, daß es ganz hintangesetzt worden wäre; vielmehr wird in den größeren Anstalten, vorzüglich freilich in den Real-Schulen, immer Gelegenheit dazu angeboten, und solche Gelegenheit, besonders für den Privat-Unterricht, nicht selten begierig benützt. Allein betrachten wir dieß Treiben näher, so erscheint es uns theils als Spielerey, die sich keines Zieles bewußt ist, meist aber dient es dem gemeinsten Nützlichkeits-Prinzip. Denn gewöhnlich muß der Knabe das Zeichnen lernen, entweder weil er dasselbe für irgend einen bestimmten materiellen Zweck bedarf, oder wenigstens, was man so häufig hört, weil man ja nicht wissen könne, wozu es ihm noch einmal vortheilhaft seyn möge. Gewiß aber nur sehr wenige sind es, welche den höheren, formalen Gewinn kennen, oder wenigstens beabsichtigen, der, sobald der Unterricht nicht bloß auf eine kurze Zeit beschränkt ist, und mit Ernst und zweckmäßiger Methode behandelt wird, schon aus der regelmäßig geübten fortdauernden Anschauung schöner Formen, aus der durch sie angeregten und vermittelst des eigenen Nachbildens noch mehr ausgebildeten Empfänglichkeit für das Schöne, und der dadurch erlangten Fertigkeit, es überall aufzufinden, und auf die eigene Thätigkeit überzutragen, entsteht. Es fällt deßwegen auch unangenehm auf, wenn Thiersch,

der doch die Aufgabe des Gymnasiums tief und würdig aufgefaßt hat, diesen Theil des Unterrichts so leicht abfertigt. Er stellt ihn nehmlich, so wie die Natur-Geschichte und den Gesang, auf Eine Linie mit den Uebungen des Tanzens, Reitens, Fechtens u. a. m. „lauter nutzbaren Sachen. Da aber bey denselben der Maaßstab innerer Nothwendigkeit nicht angelegt werden könne, und Alles auf ein Erwägen von Zufälligem, Unstätem, Benützung von Gelegenheiten und Mitteln, auf einen Vertrag mit Rücksichten und Wünschen außerhalb der Schule hinauslaufe, so sey es unmöglich, bestimmte Gränzen zu ziehen, und es könne höchstens soweit nachgegeben werden, daß sie sich außer der Schule einigermaßen anbauen, weil durch ihr Eindringen die streng geschlossene Ordnung der Schul-Studien nothwendig durchbrochen, und mit ihr alle Anstalten und Maaßregeln der Schule in die größte Verwirrung und Hülflosiigkeit gerathen würden.“

Das Unrichtige dieser Ansicht beruht offenbar darauf, daß diesen Bildungs-Mitteln keine innere Nothwendigkeit zugestanden wird. Ist es uns gelungen, diese darzuthun, so kann von einer Störung und Verwirrung nimmer die Rede seyn; vielmehr wird Alles regelmäßig zusammenhängen, in einander greifen und sich gegenseitig unterstützen. Meint man aber etwa, die Menge der Gegenstände, welche wir allmählig in den Kreis der Schule gezogen haben, müsse schon verwirrend wirken, so erinnern wir daran, um wie viel mannigfaltiger und bunter das Leben selbst auf den Knaben eindringt, ohne ihn zu verwirren, und wie es gerade Aufgabe der Schule ist, in diese doch vorhandene bunte Mannigfaltigkeit Einheit zu bringen. Und gewiß kann sie das, und zwar mit großem Gewinne, wenn sie den gesammten Unterricht nur nach bestimmten und innerlich nothwendigen Vertheilungs-

Gründen

Gründen anordnet, und in methodischem, der geistigen Entwicklung angemessenem, Stufen-Gange behandelt.

Doch wir kehren wieder zu unserem unmittelbaren Gegenstand, dem Zeichnen, zurück, und wollen dadurch, daß wir auf seine formelle Bedeutung ein vorzügliches Gewicht legen, seine materielle Anwendbarkeit und Wichtigkeit keineswegs in Schatten stellen. Schon als Hülfs-Mittel für andere Unterrichts-Gegenstände ist es wichtig, und wir haben eine gewisse Fertigkeit darin bey dem Unterrichte in der Natur-Geschichte und der Geographie sogar als nothwendig vorausgesetzt. Ebenso ist es für den künftigen Bedarf des Natur-Historikers, des Technikers, des Militärs und Anderer von entschiedener Bedeutung, und wird gegenwärtig auch immer bestimmter gefordert. Nur, verlangen wir, soll dieser materielle Zweck nicht der vorherrschende und entscheidende für die Schule seyn, um so weniger, je gewisser und sicherer seine Erreichung gleichsam als freiwilliges Ergebniß sich darbietet, wenn nur der erstere mit Besonnenheit festgehalten worden ist. Denn eben dieser wird in jedem Falle den materialen weit überwiegen, und der Beitrag, den er zu einer reineren Geschmacks-Bildung gibt, wird sich freilich nicht auf einmal, aber gewiß doch allmählig in der Gesammt-Bildung der heranwachsenden Generation, in einem sicheren Blicke, einem geübteren Sinne für Regelmäßigkeit und Harmonie, einer angeregteren Empfänglichkeit für Schönheit in der Natur sowohl als in den Werken der Kunst und Wissenschaft, und einem richtigeren Urtheile darüber aussprechen, und auf die eigene industrielle und geistige Thätigkeit der so Gebildeten wohlthätig und um so erfreulicher einwirken, je gegründeter bisher die nicht seltene Klage über Einseitigkeit der Bildung und Geschmacklosigkeit war.

Aber freilich, soll ein solcher allgemeiner Gewinn daraus gezogen werden, so muß der Unterricht auch

allgemein, in den ganzen Organismus der Jugend-Bildung als nothwendiger Bestandtheil eingefügt, und durch den ganzen Bildungs-Gang derselben fortgeführt werden.

Eben deßwegen nehmen wir auch das Zeichnen förmlich unter die Unterrichts-Fächer der Humanitäts-Schule auf, und zwar unter die allgemein-verbindlichen, so daß von ihm so wenig eine Ausnahme gestattet werden darf, als von einer der aufgenommenen Sprachen und Wissenschaften.

Schließlich mögen noch einige Andeutungen über die Methode dieses Unterrichts hier stehen, für welche der Verfasser freilich noch besondere Nachsicht in Anspruch nehmen muß, da er, wenn auch nicht gerade Fremdling in der Sache, doch wie so viele Andere, kaum an die Schwelle der Kunst angekommen ist. Er überläßt sich übrigens auch hier der Hoffnung, daß, sobald nur die Sache einmal gehörig anerkannt und gewürdigt werden würde, es an tüchtigen sachverständigen Männern nicht fehlen werde, welche seine Vorschläge weiter prüfen, verfolgen und berichtigen würden.

Wenn der Elementar-Unterricht überhaupt von der Anschauung ausgehen soll, so wird man es doppelt natürlich finden, wenn bey'm Zeichnen damit begonnen wird, da bey diesem das eigene Darstellen der Formen nothwendig die richtige und bestimmte Auffassung derselben voraussetzt. Eben damit eignet sich der Zeichnen-Unterricht ganz besonders zu einem Elementar-Unterrichts-Gegenstande, und zwar um so mehr, weil er nicht bloß eine besondere Schärfe und Genauigkeit der Auffassung verlangt, sondern, in Verbindung damit, auch vermittelst der Nachbildung die eigene Thätigkeit des Schülers so bestimmt und besonnen in Anspruch nimmt.

Wir halten es deßwegen für sehr verfehlt, wenn bey'm Zeichnen-Unterricht, wie er häufig gegeben

wird, das Erstere beinahe geradezu übergangen, und nur das Letztere verlangt und geübt wird. Dieß zeigt sich gewöhnlich gleich bey'm Anfange, wenn der Lehrer damit beginnt, daß er die Kreide halten lehrt, dann eine Anzahl gerader und krummer Linien ziehen läßt, und sofort ein Original zum Abzeichnen vorlegt, bey welchem denn die Ungeschicklichkeit des Schülers durch die nachbessernde Hand des Lehrers gehörig verdeckt wird: ein methodischer Fehler, der wie bey allem Unterricht, so besonders auch hier, höchst nachtheilig wirkt, und zwar der Bequemlichkeit des Schülers und der Eitelkeit des Lehrers zusagt, aber um so mehr schadet, weil sie den Schüler immer in einer angenehmen Täuschung erhält, aus welcher er erst erwacht, wenn er sich einmal selbst überlassen ist, und nun seine Hülflosigkeit desto stärker fühlt.

Wir theilen deßwegen den Unterricht in die Uebung der Anschauung, und die der eigenen Darstellung, oder des Zeichnens selbst, die aber in der Ausführung selbst freilich großentheils wieder zusammen fallen. Für den höheren formalen Zweck des Unterrichts ist die erstere die wichtigere, und die zweite verhält sich zu ihr bloß als Mittel, wie etwa Compositions-Uebungen zum Sprachenlernen. Für den materialen Zweck ist es freilich umgekehrt, wie dieß auch bey der Erlernung fremder Sprachen der Fall ist.

Für die erste Uebung arbeitet der gesammte elementarische Anschauungs-Unterricht theils im Allgemeinen, theils unmittelbar in die Hand. Wir setzen den Anfang des Zeichnen-Unterrichts nehmlich erst in das neunte Jahr, damit der Knabe zuvor theils eben schon einige Uebung der Anschauung, theils einige Sicherheit der Hand, namentlich durch den Schreib-Unterricht gewonnen habe.

Soll nun aber diese Anschauung ihre eigenthümliche Bedeutung nicht verlieren, so darf sie offenbar nicht

bloß an Nachbildungen oder sogenannten Vorlegblättern geübt werden, sondern sie muß auf die Natur selbst, d. h. auf Körper zurückgehen, an welchen allein der Schüler die unvermittelte Anschauung erhält. Dieß ist um so wichtiger, als, sobald von der Anwendung im Zeichnen die Rede ist, zwischen dem Nachzeichnen bloßer Zeichnungen, und dem Abzeichnen eines Körpers selbst, um was es sich doch am Ende vorzüglich handelt, ein sehr bedeutender Unterschied ist, und derjenige, der das erstere versteht, deßwegen noch gar nicht nothwendig weiß, wie ein Körper auf eine Fläche, wie die drey Dimensionen des Raums auf zwey zurück geführt werden können. Kann diese Aufgabe durch eine zweckmäßige und einfache Methode gelöst werden, so ist der Zeichnungs-Unterricht dadurch auf einmal um eine wesentliche Stufe vorgerückt, und damit zugleich auch der sonst so schwierige Uebergang zum Zeichnen nach der Natur vermittelt, oder vielmehr bereits gegeben.

Diese Anforderungen scheinen auf eine überraschende und sehr befriedigende Weise durch die, nach solchen Grundsätzen entworfene Methode eines Hrn. Schmid aus Trier, gegenwärtig in Berlin, gelöst zu seyn. Einen ziemlich ausführlichen Bericht darüber gibt die allgemeine Schul-Zeitung (April 1829. I. Abth. Nr. 42. u. 43.), aus welchem wir nur folgendes hier anführen, über die Methode selbst aber auf eben jene Abhandlung verweisen.

„Hr. Schmid“ — wird hier versichert, — „habe eine lange Reihe von Jahren dem Zweck gewidmet, eine naturgemäße Lehrweise im Zeichnen zu finden, und habe, was er gefunden, durch eine zwanzigjährige Erfahrung und den überraschendsten Erfolg bewährt. Der Einsender (Dr. Trendelenburg) behauptet, unglaubliche Beispiele der Fortschritte gesehen zu haben. Schüler, die nie gezeichnet, seyen auf diesem Wege

in wenigen Monaten zum Zeichnen von antiken Köpfen gebracht worden, und ihre Zeichnung der Umrisse sey ohne Hülfe so richtig, rein und zart gewesen, daß sie ein Denkmal dieser Lehrweise seyn könnten. Auch sey diese Erfahrung nicht bloß bey einigen talentvollen Schülern, sondern bey allen Aufmerksamen gemacht worden.“ Und dieß wäre gewiß ein Haupt-Vorzug der Methode; so wie sich ja eine gute Methode immer gerade dadurch auszeichnet, daß sie Alle, auch die Minderbegabten, vorwärts führt.

Als Beweis für das Vertrauen, das die Sache verdient, wird die allerdings sehr sprechende Thatsache angeführt: „daß das Ministerium in Preussen, wo das Zeichnen als Theil des allgemeinen Gymnasial-Unterrichts aufgenommen ist, diese Lehrweise so ausschließend geeignet gefunden habe, daß sie dieselbe in alle Seminarien, und durch diese in alle Schulen des Reiches zu verbreiten suche, und Herrn Schmid zu dem Behufe im Jahre 1824. in Berlin angestellt habe, künftige Lehrer, welche auf öffentliche Kosten zu diesem Zwecke aus den Seminarien nach Berlin berufen werden, in seiner Lehr-Methode zu unterrichten.“

„Wenn“ — so endigt der Einsender, und wir schließen uns ihm mit Ueberzeugung an, — „das Zeichnen, eben so einflußreich für die allgemeine Entwicklung des Geistes, als wichtig für den bürgerlichen Beruf, ein nothwendiger Bestandtheil des öffentlichen Unterrichts bilden muß, wenn auf dem gewöhnlichen Wege des Nachzeichnens jener doppelte Nutzen verfehlt wird, wenn endlich über die innere und äußere Zweckmäßigkeit der Lehrweise des Hrn. Schmid That und Erfahrung entschieden hat, so ist dringend zu wünschen, daß auch andere Regierungen, dem Beispiele der preussischen folgend, geeignete Individuen, die sich dem Lehrfache widmen, auf Ein Jahr, (in so viel Zeit nehmlich verspricht Hr. Schmid sie gehörig zu bil-

den) nach Berlin in den unmittelbaren Unterricht desselben schicken möchten. Solche junge Männer wären bey ihrer Rückkehr im Stande, in ganze Gegenden ihrer Heimath diesen Unterricht zu verbreiten, und dadurch die auf sie verwendeten Kosten mit Wucher zu decken.“

Möchte dieß doch besonders jetzt für die so schön aufblühende neue Kunst- und Gewerb-Schule in Stuttgart, welcher eine solche merkwürdige Erscheinung doch ja nicht fremd bleiben sollte, angewendet, und diese dadurch auch in diesem Zweige des Unterrichts zugleich Stamm- und Muster-Schule für Würtemberg werden!

Schließlich erwiedern wir noch auf den vielleicht zu erwartenden, aus der Kürze der oben bemerkten Vorbereitungs-Zeit hergenommenen Zweifel: daß Hr. Schmid jene jungen Lehrer in Einem Jahre allerdings nicht zu Künstlern, aber, was für unsern Zweck bey weitem das wichtigere ist, zu Methodikern bilden will. Daß aber die Methode des Lehrers, nicht seine künstlerische Geschicklichkeit, für den Elementar-Unterricht wenigstens, die Haupt-Aufgabe bildet, springt in die Augen. Ja es läßt sich denken, daß ein Lehrer diesen Elementar-Unterricht besorgte, der selbst gar nicht zeichnen konnte, sobald er nur Methode und ein geübtes sicheres Auge hätte. Auch liegt es keineswegs außer der Erfahrung. Der Verfasser kannte wenigstens eine Lehrerin an einem Mädchen-Institute, bey welcher dieß der Fall war. Man erfuhr es aber erst, als bey einer Prüfung die Prüfungs-Commission die Arbeiten der Schülerinnen belobte, und daraus auf die eigene Kunstfertigkeit der Lehrerin schließen wollte.

Ein anderes freilich ist es, wenn sich der Unterricht auf eine zweite Stufe heben soll, wo dann natürlich die Ansprüche an den Lehrer wachsen.

Indem wir also in Hinsicht der Methode noch einmal auf die Schilderung der Schmid'schen Grundsätze und auf die in jenem Aufsatze der Schul-Zeitung genannten Schriften von Schmid verweisen, bemerken wir im Allgemeinen bloß noch, daß der Unterricht nach den nehmlichen Grundsätzen, wie aller, und besonders der Anschauungs-Unterricht, behandelt werden muß, indem, wie wir schon oben bemerkt haben, richtiges bestimmtes Auffassen die erste Bedingung bildet, von welcher dann zu selbstthätigem Wiedergeben durch Worte und, hier noch weiter und bildender, durch Entwerfung eines Bildes, d. h. durch Abzeichnen übergegangen wird.

In dem Grade nun, in welchem die Sicherheit des Blickes in Auffassung der Formen, die Fertigkeit der Hand in ihrer Darstellung wächst, in demselben wird die zweite höhere Aufgabe näher kommen, und sich gewissermaßen von selbst ergeben: die Aufmerksamkeit des Schülers allmählig auch auf das Ebenmaaß, die Schönheit der Formen hinzurichten, und dadurch eben den verlangten Beitrag zur Geschmacks-Bildung zu geben. Die schönsten Formen bietet, wie überall, so auch hier, großentheils die Natur selbst. Da nun durch die oben bezeichnete Methode das sogenannte Zeichnen nach der Natur bereits gegeben ist, so erhält der Schüler abermals unmittelbare Veranlassung, diese aufzusuchen, und sich in dieser neuen Form ihrer Anschauung einheimisch zu machen; und so ist denn endlich eine dritte und höchste Seite gegeben, von welcher er die ihm nun vielfach bekannt und vertraut gewordene Natur betrachten lernt: die künstlerische, und der gesammte Unterricht gewinnt dadurch immer mehr an innerer Einheit, was wir gleich unten auch noch von einer andern Seite, durch die Beziehung dieses Unterrichts auf das Alterthum, darthun werden.

Die letzte und höchste Stufe wird die Anschauung und das Studium der Meisterwerke der bildenden Kunst, namentlich der Antike seyn. Während nun freilich die Natur immer und überall in ihrem größten Reichthum zu Gebot steht, möchte die Beischaffung der Bedingungen zu diesem letzten Stadium desto schwieriger scheinen. Allein hier bedarf es auch nicht des großen Reichthums: richtige Zeichnungen, auch nur in Umrissen, welche namentlich durch die Thätigkeit der Lithographie gegenwärtig um billige Preise zu erhalten sind, und einige Gyps-Abdrücke werden schon ziemliche Dienste thun. Ueberdieß kann diese Stufe nur in den letzten Klassen der höheren Anstalten vorkommen, für welche denn wohl auch etwas größere Geld-Mittel in Anspruch genommen werden dürfen.

Vielleicht wird das immer allgemeiner und lebhafter sich aussprechende Interesse für bildende Kunst, welches Kunst-Vereinen und ähnlichen Anstalten ihre Entstehung gegeben hat, auch dazu beitragen, solchen Vorschlägen mehr Eingang, und was freilich die Hauptsache ist, mehr Unterstützung zu verschaffen.

Mit dieser letzten Stufe wird sich dann von selbst eine nahe liegende kurze und für den eigenthümlichen Zweck berechnete Uebersicht über die Geschichte der Kunst, und zwar vorzüglich der alten Kunst verbinden, welche dem Zöglinge des klassischen Alterthums*)

*) In der Real-Schule (nach ihrer Trennung von der allgemeinen Vorschule) wird der Unterricht allerdings einen etwas veränderten Gang nehmen, da in ihr der materiale, in dem Gymnasium der formale Zweck der vorherrschende ist. Es wird also in jener auch Anleitung zum architektonischen und topographischen Zeichnen gegeben, und dieß, nach Maaßgabe der Bestimmung, mehr oder weniger ausschließlich behandelt werden. Wo eine gemeinschaftliche Kunst-Schule eingerichtet ist, werden ohne dieß, je nach den verschiedenen Bedürfnissen der Schüler auch verschiedene Rücksichten genommen werden.

ohnedieß so nahe liegt, eine richtigere und vertrautere Bekanntschaft damit, zugleich mit dem Interesse dafür wohlthätig steigern kann, und eben damit die oben erwähnte Wechsel-Verbindung herstellt.

Schließlich werden wir uns nun bloß noch über die Zeit und die Lehrer auszuweisen haben.

Woher, wird man fragen, sollen wir beides, woher, zumal für die Landschulen, die letzteren nehmen?

Wir haben gewissermaßen schon oben auf die letztere Frage geantwortet. Wir haben nehmlich geäußert, daß es für den Elementar-Unterricht mehr eines guten Methodikers als eines Künstlers bedürfe. Nehmen wir nun an, daß die Schmid'sche Methode in Anwendung gebracht, und namentlich deßwegen in den Schullehrer-Seminarien gelehrt werde, so kann von jedem tüchtigen Zöglinge eines gut eingerichteten Seminars, aus denen wir eben unsere Elementar-Lehrer wählen (wir verweisen auf den darauf sich beziehenden Abschnitt am Ende der Schrift), die erforderliche Fertigkeit im Zeichnen selbst sowohl, als was eben noch wichtiger ist, in der Methode mit Recht erwartet werden. Und damit ist denn für den untern Cursus gesorgt. Für größere Anstalten bedarf es, um des oberen Cursus willen, freilich eines Künstlers *). Allein die umfassen-

*) Wenn nicht für solche Anstalten der Besuch einer eigenen Kunst-Schule angeordnet ist, wie z. B. in Stuttgart, wo der Zeichnungs-Unterricht neuerdings ganz von dem Gymnasium getrennt, dafür aber den Schülern das Recht ertheilt ist, die Kunst-Schule, aber freilich erst vom zwölften Jahre an, zu besuchen. Bey dieser Anordnung ist denn freilich nicht auf die elementarische Wichtigkeit dieses Unterrichts Rücksicht genommen. Dieß gehört aber allerdings auch nicht in die Kunst-Schule. Man verbinde, wie wir verlangen, den elementarischen Unterricht unmittelbar mit der Schule selbst, und lasse ihn dort durch die Methodiker geben, was die zu Lehrern an der Kunst-

dere und wichtigere Bestimmung jener größeren Anstalten, die eben darum zu Gebot stehenden größeren Mittel, und endlich die Oertlichkeit derselben in der Hauptstadt, oder wenigstens in den bedeutenderen Provinzial-Städten erleichtert gewiß die Ausführung jener Forderung. Sobald einmal für die verschiedenen Gymnasien und Lyceen mehrere solcher Stellen eröffnet, und dem Lehrer ein auch nur mäßiges Amts-Einkommen gesichert wird, so wird es gewiß nicht an gebildeten Künstlern fehlen, die sich dem Lehrer-Berufe widmen, und sich darum natürlich auch für ihn bilden werden. Denn da es gerade einem, als öffentlichem Lehrer angestellten Manne nicht an vielfacher Gelegenheit, und weil die Zahl der öffentlichen Unterrichts-Stunden nie zu groß werden kann, auch nicht an Zeit zu Privat-Unterricht fehlen kann, so hat er eben damit das Mittel, sein Amts-Einkommen so weit zu verbessern, als zum anständigen Auskommen einer Familie erforderlich ist. Eine Bemerkung, die wir für um so nöthiger halten, als die Erfahrung beweist, wie wenig mit Vorschlägen gedient ist, welche, so gut sie auch sonst seyn mögen, die ungehinderte Verfügung über große Geld-Mittel voraussetzen.

Was nun endlich die darauf zu verwendende Zeit betrifft, so wird man vielleicht mit Thiersch und Andern fürchten, wir beabsichtigen, bey dem Gewichte, das wir auf die Sache legen, Eingriffe in die übrigen, früher bevorrechteten Unterrichts-Gegenstände. Wir legen aber das Haupt-Gewicht auf die zweckmäßige, und durch den ganzen Schul-Cursus gleichmäßig fortlaufende Behandlung, welche, auch bey weniger Zeit, nothwendig Früchte tragen muß.

Schule bestimmten Künstler nicht immer seyn mögen, und vielleicht um so weniger, je mehr sie Künstler sind; und wenn dann der etwa 15jährige Schüler mit geübtem Blicke und fertiger, sicherer Hand in die Kunst-Schule übertritt, so wird er ein nur um so fähigerer Schüler der Künstler seyn.

Wir beginnen, wie wir bereits oben bemerkt haben, etwa mit dem neunten Jahre; und da in diesem Jahr noch mehr Zeit zu Gebot steht als in den folgenden, hier aber gerade nicht nur die ersten Schwierigkeiten zu überwinden sind, sondern das Zeichnen eben auch vorzugsweise als Elementar-Bildungs-Mittel Dienste thun soll, so verwenden wir in demselben wöchentlich ungefähr drey Stunden darauf. Von da an aber ermäßigen wir, um der nun eintretenden Ansprüche der fremden Sprachen willen, die Zeit Anfangs auf zwey, und dann auf das äußerste, d. h. auf eine Stunde wöchentlich, zu welcher sich doch gewiß Zeit finden läßt, wie später, bey dem Abschnitt über die Organisation, nachgewiesen werden soll, und führen es so fort, bis zum Schlusse des ganzen Schul-Cursus. Dieß ist gewiß so wenig, daß keine Klage geführt werden kann, und weit weniger, als Viele privatim darauf verwenden. Und dennoch sind wir überzeugt, daß der Gewinn nicht nur allgemeiner, sondern auch, für formale Ausbildung sowohl als praktische Anwendbarkeit, größer seyn wird. Denn, was der öffentliche Unterricht meist vor dem Privat-Unterricht voraus hat, die methodische Behandlung, das berechnete Aufsteigen, das Ineinandergreifen der Stufen, das Hinarbeiten auf Ein gemeinsames Ziel, findet ja auch hier Statt. Endlich aber wird gewiß das eigene Interesse der Schüler, das, wie überall, so auch hier, und hier gewiß noch in höherem Grade, nur angeregt werden darf, um zu wirken, bey einem nicht unbedeutenden Theile der Schüler den öffentlichen Unterricht durch freiwillige häusliche Arbeiten bedeutend unterstützen, und so werden wir auf diese Art den wichtigen pädagogischen Neben-Gewinn haben, daß durch diese schöne und anziehende Beschäftigung ein weiterer Stoff zur wohlthätigen Ausfüllung der manchmal so gefährlichen Freistunden geboten wird.

Christlich-religiöse Bildung.

Indem wir jetzt aus dem Gebiete des Unterrichts in das der Erziehung im engern Sinne eintreten, dürfen wir gewiß auf allgemeine Zustimmung rechnen, wenn wir diese Aufgabe als die wichtigste unter allen bisherigen, als den Schlußstein des Ganzen betrachten. Denn es ist zwar schon unzähligemal gesagt, aber freilich immer noch nicht genug beherzigt worden, daß die Erziehung die Grundlage der herrschenden Gesinnung in allen Verhältnissen, und die Bedingung des öffentlichen und bürgerlichen Wohles sey.

Nun soll zwar schon aller Unterricht immer auch erziehend wirken, und wirkt es gewiß auch; aber es sind doch nur, wenigstens vorzugsweise, die Kräfte des Erkenntniß-Vermögens, welche bey'm Unterrichte unmittelbar angeregt und gebildet werden, und wenn auch das Gemüth dabey verschiedentlich angesprochen wird, so geschieht es doch nur mehr mittelbar und gelegentlich, und wird auch der Wille gestärkt, so wird er es abermals nur als Mittel zu Lehrzwecken, keineswegs aber in jener unmittelbaren Hinrichtung auf sein höchstes Ziel, in der Alles durchdringenden und heiligenden Erhebung des ganzen Menschen zu Gott.

Diese Gesammt-Ergreifung aller, und zwar der tiefsten und edelsten Kräfte des Menschen, welche durch jenes höchste Ziel erst ihre wahre, über alles zufällige und beschränkte Streben, über alle untergeordneten und sich so oft widersprechenden Zwecke erhabene, und alle einzelne Lehre und Zucht in sich befassende

Einheit erhält, heißen wir Erziehung, und zwar, so ferne der Mensch durch den Mittler Jesus Christus zu Gott geführt wird, christliche Erziehung.

Und diese dem jungen Erdenbürger, der eben damit als künftiger Bürger einer höheren Welt erscheint, als nothwendigste und höchste Ausstattung zu geben, ist denn auch die wichtigste und heiligste Aufgabe aller unterrichtenden und erziehenden Thätigkeit.

Ob aber und wie weit sie bisher im Allgemeinen gelöst worden sey, darüber berufen wir uns auf die öffentliche Stimme, und auf das, was wir darüber schon früher (vergl. die Einleitung) gesagt haben. Die dort gerügte, wenn auch vielleicht unabsichtliche, in jedem Falle verkehrte Richtung beinahe unserer ganzen bisherigen Unterrichtsweise, welche allzusehr nur auf Verstandes-Bildung und Einsammeln von Kenntnissen hinarbeitet, und welche dann häufig um der Aussichtslosigkeit für künftigen Erwerb willen in allen Mahnungen und Forderungen der häuslichen Erziehung nur noch verstärkt wiedertönt, diese bildet freilich zum Theil beinahe den Gegensatz zu der eben aufgestellten Forderung. Und doch bedarf es kaum eines Beweises, daß häufig nicht einmal das enge und beschränkte Ziel, das durch diese Maaßregel erreicht werden soll, gehörig erreicht wird. Denn wer den Menschen zur Erde herabzieht, und an sie ihn fesselt, bildet ihn nicht einmal mehr für diese recht und vollständig, und wer nicht für eine höhere sittliche Ordnung der Dinge erzogen ist, der paßt auch nicht einmal für eine niedrigere.

Wir wiederholen deßwegen vor Allem die oben ausgesprochene Ansicht, daß auch unsere ganze Erziehungsweise, wenn sie Früchte tragen soll, vor allem andern eine bestimmtere christliche Richtung nehmen müsse. Wir maßen uns nicht an, diesen wichtigen Gegenstand hier ganz zu umfassen und abzuschließen,

und bescheiden uns, im Folgenden bloß einige Andeutungen zu geben.

Fragen wir uns nach den Mitteln zur Erreichung dieses hochwichtigen Zieles, und zwar zunächst nach denen, welche der Schule zu Gebot stehen, um welche es sich ja hier vorzugsweise handelt, so stellt sich die Frage freilich ganz anders als bey'm Unterrichte. Denn während diesen letzteren die Schule beinahe ganz allein zu übernehmen hat, findet bey der Erziehung gerade der umgekehrte Fall Statt, und die Schule, wenn sie, nach unserer früheren Bemerkung, auch einen bedeutenden erziehenden Einfluß hat, muß doch Anfangs sogar das Ganze, und auch später wenigstens einen sehr bedeutenden Theil dem Vaterhause überlassen. Allein außer ihrem unmittelbaren Antheile kann die Schule dennoch allerdings, was wohl zu beachten ist, gerade auch auf die häusliche Erziehung sehr wohlthätig, so wie umgekehrt freilich auch nachtheilig, zurückwirken, und es erhöht sich dadurch die Wichtigkeit ihrer Aufgabe. Wirken nun aber diese beiden Hauptkräfte, wie sie es ihrer Bestimmung nach sollen, treu zusammen, dann wird sich, als freiwilliges Ergebniß, noch ein drittes, bisher viel zu wenig beachtetes, aber allerdings bey uns auch wenig entwickeltes und erstarktes Erziehungs-Moment bilden: die öffentliche Stimme, welche bey den Alten einen so großen, aber freilich auch auf die Grundsätze der ganzen öffentlichen und bürgerlichen Verfassung gestützten Einfluß behauptete, und den ihr bey uns das Christenthum noch weit mehr sichern müßte, sobald sie sich nur laut und stark aussprechen wollte.

Wir haben somit drey erziehende Kräfte, welche zusammen wirken, und ein Ganzes bilden müssen, wenn die Erziehung die verlangten Früchte tragen soll. Es sind

die häusliche Erziehung, durch das Vaterhaus;

die Erziehung des Staates durch Kirche und Schule; und

die öffentliche Erziehung, durch die Macht der öffentlichen Meinung.

Alle drey müssen im Christenthum ruhen, und sind nur als drey verschiedene Formen zu betrachten, in welchen sich dasselbe Prinzip ausspricht.

Beginnen wir mit der häuslichen, als der ersten und natürlichsten, aber eben deßwegen auch unentbehrlichen Grundlage aller Erziehung, so kann hier die Schule, da sie außer ihrem Bereiche liegt, freilich nur Wünsche aussprechen, muß diese aber auch mit dem entschiedensten und dringendsten Ernste, als in einer heiligen Angelegenheit, den Eltern an das Herz legen. Vor allem Andern glauben wir, ein solches ernst-mahnendes Wort an diejenigen Eltern richten zu müssen, welche, nach einer freilich vielfach beliebten Weise, sich ihrer natürlichsten Pflichten so schnell als möglich dadurch entbinden, daß sie ihre Kinder oft noch im zartesten Alter in sogenannte Pensionate übergeben. Allerdings werden hie und da vereinzelt stehende Väter durch das Bedürfniß des Unterrichts dazu genöthigt; allein es ist keineswegs immer bloß dieser Grund, sondern nicht selten auch Bequemlichkeit der Eltern, die sich der Mühe und Unannehmlichkeiten der Erziehung überheben will, oder Schwächlichkeit der Empfindung, welche, ehe sie es über sich gewinnen mag, durch eine ernste Zucht ihre Kinder zu bemeistern, lieber die natürlichsten Gefühle verläugnet, und ihre Kinder an Fremde weist.

Freilich ist man in solchen Fällen sogleich mit der Bemerkung zur Hand: der Knabe müsse frühe hinaus, es sey ja doch einmal seine Bestimmung. Allein es ist dieß dieselbe Verkennung wie bey'm frühen Lateinlernen. Damit er als Jüngling und Mann nach Gemüth und Willen reif und selbstständig geworden sey, muß

er diese Eigenschaften in dem Boden suchen, in welchen ihn die Natur gepflanzt hat und wurzeln läßt, im Elternhause.

Bedächte man doch, wie wenig dieses durch solche Pensionate ersetzt werden kann, zumal im zarteren Alter! Mögen auch die fremden Erzieher noch so gewissenhaft und pflichtgetreu, mögen sie auch aufrichtige Kinder-Freunde seyn; das Element aller Erziehung ist Liebe, die der Fremde nicht, wenigstens nicht in ihrem vollen Maaße geben kann, auch wenn er will; es ist jene tiefe aufopfernde Eltern-Liebe, welche bey gewissenhaften Eltern sich durch keine Mühe und Sorge und kein Mißlingen ermüden, durch keinerley Fehler der Kinder erbittern, ja nicht einmal durch Undank unterdrücken läßt; es ist auf der andern Seite die eben so tief begründete kindliche Liebe, die sich in jenem unbedingten Vertrauen, in jenem herzlichen Anschließen und der unerschütterlichen Anhänglichkeit der Kinder an die Eltern ausspricht, Bedingungen, welche gegen Fremde beinahe gar nicht möglich sind, und vermöge deren die Eltern dem zumal noch zarteren Kinde recht eigentlich als die sichtbaren Stell-Vertreter des himmlischen Vaters erscheinen. Der Verfasser erinnert sich immer noch mit Rührung, wie einmal ein vierjähriges Mädchen voll naiven Ernstes versicherte: „o mein Vater ist Alles, und weiß Alles, und kann Alles!“

Im Elternhause wirkt Strafe, auch die strenge, nur im Augenblicke schmerzhaft; die tiefer begründete Liebe tritt immer wieder schnell, und in ihrem natürlichen Uebergewichte hervor: ja es ist durch zahlreiche Erfahrungen bestätigt, wie auch gegen leidenschaftlich-harte und ungerechte Väter das natürliche Gefühl dennoch unverwüstlich als wenn auch wehmüthige, dennoch feste und innige Anhänglichkeit sich ausspricht. Für Strafen des fremden Erziehers hat das von den Eltern abgeschnittene und sich verwaist fühlende Kind einen

ganz

andern Maaßstab, und sobald sie etwas strenge sind, erscheinen sie so leicht als Härte und Ungerechtigkeit, und zerstören das sich entwickelnde Vertrauen. Deßwegen warnt auch Stephani vor dem sogenannten Abtreten der väterlichen Rechte an die Lehrer, welches manche Väter, um nur gewiß die Studien-Zwecke zu steigern, oft so leicht nehmen. Mehr aber noch als den Vater, entbehrt das Kind die Mutter, deren milde, hingebende, aufopfernde Liebe ihm zum wahrhaft gesunden Gedeihen und allmähligen Erstarken seines Gemüthes das wahre Lebens-Element ist. Nicht umsonst spricht in solchen Fällen die Natur ihre Forderung durch bitteres Heimweh aus. Wollte man doch das schöne Wort des edlen Schweitzers Iselin mehr beherzigen, welcher den unschätzbaren Gewinn, den eine unschuldig und untadelhaft zugebrachte Jugend für das ganze Leben hat, unbedenklich größtentheils den Müttern zuschreibt.

Der Verfasser, der vom Anfange seines Lehrer-Berufes an immer fremde Zöglinge jedes Alters in seinem Hause gehabt hat, und dem es immer Bedürfniß gewesen ist, seine Aufgabe so weit immer möglich von ihrer idealen Seite aufzufassen, weiß aus eigener Erfahrung, wie weit er, trotz seines redlichsten Strebens, hinter seinem Ideale zurückgeblieben ist, und zurückbleiben mußte.

Darum spricht er es mit der entschiedensten Ueberzeugung aus: Nur das Elternhaus ist der von der Natur bestimmte und darum auch allein wahrhaft gedeihliche Erziehungs-Ort, in jedem Falle wenigstens, bis eine gewisse gemüthliche und sittliche Erstarkung eingetreten ist, also bis zur ersten Hauptstufe, etwa in's 14. Lebens-Jahr. Ausnahmen können wohl gelten, aber die ganze große Zahl derer, welche außer dem Elternhause erzogen, und immerhin dennoch zum Theil tüchtige Männer geworden

sind, können wir nicht als Gegen-Beweis gelten lassen. Denn wir behaupten unbedenklich, daß sich ihr Gemüth eben noch glücklicher entfaltet haben, in schöneren Einklang mit ihrem ganzen Wesen gekommen seyn, und noch vollkommener jene Blüthe der Humanität getragen haben würde, welche unsere wahre Bestimmung ist. Aber freilich fehlt uns der Maaßstab dazu, da es uns leider häufig genug an der ersten und wichtigsten Bedingung fehlt: — der häuslichen Erziehung selbst. Denn allerdings können nur dann jene Früchte erwartet werden, wenn diese den gerechten Anforderungen entspricht, welche Natur und Pflicht an sie machen.

Ob aber und wie weit sie dieß gewöhnlich thut, darüber frage man die Erfahrung, höre man die öffentliche Stimme, und prüfe man ihre Früchte an der durch sie erzogenen Jugend.

Spricht sich doch die allgemeine Stimmung beinahe nur tadelnd über unsere gegenwärtige Jugend aus, und klagt sie der Genußsucht, der Weichlichkeit und Arbeits-Scheue, und doch zugleich der Anmaßlichkeit, der Unbescheidenheit und Zügellosigkeit an. Ja es sind nicht wenige Eltern selbst, welche diese Klage führen, und, in bitterem Vorwurf gegen den Zeitgeist, meinen: „sie werden nimmer Meister über ihre Söhne." Denn dieser, der sogenannte Zeitgeist, ist es, auf welchen man diese ganze Sündenlast abwälzt, ein zwar meist unverstandenes, aber bequemes Etwas, hinter welchem man seine eigenen Fehler verbergen zu können meint. Wir aber sind, neben dem, daß von jenen Anklagen wohl ein Theil auf Rechnung der bekannten „laudatores temporis acti" geschrieben werden darf, ganz unbefangen der Ueberzeugung, daß nicht irgend eine von außen her auf die Jugend wirkende unbekannte Kraft es ist, welche ihr solche Fehler einimpft, sondern, nach dem alten Grundsatze des trefflichen Salzmann: „daß der Erzieher die Quelle aller Fehler seiner Zög-

linge vorerst in sich selbst suchen solle", meist die Erziehung selbst, und zwar die Erziehung des Vaterhauses sowohl als der Schule. Will man dieses aber Zeitgeist nennen, immerhin! Nur täusche man sich durch das Wort nicht über die Sache. Jenes frischere regere Streben aber, das unter unserer Jugend in sittlicher wie in körperlicher Beziehung seit der mächtigen allgemeinen Aufregung durch die Freiheits-Kriege sich entwickelt hat, und das schon oft genug angeklagt und verläumdet worden ist, sind wir so weit entfernt, einen Fehler zu nennen, daß wir vielmehr einen Vorzug darin finden, der weise geleitet und sorgfältig gepflegt zu werden verdient hätte, den aber freilich die Genußsucht der Alten, die Weichlichkeit und Schlaffheit der Eltern, der Pedantismus der Schule, und doch wieder der hohe Ton, zu dem man die Jugend vielfach wie absichtlich hinaufgeschraubt hat, in die verwandten Fehler übergehen ließ, und zwar so kräftig zusammenwirkend, wie nicht leicht zu einem guten Zwecke, so daß auch wirklich vielfach von jener körperlichen Rüstigkeit und Tüchtigkeit nur noch die Derbheit des Studententhums, von der sittlichen Erhebung, die sich so schön zu entwickeln begonnen hatte, nur noch die Anmaßlichkeit übrig geblieben ist.

Wir wiederholen es, die Eltern und die Schule müssen angeklagt werden; denn die Jugend selbst ist immer und überall nur das, zu was man sie bildet. Aber aus unserer Erziehung ist jener alte Ernst, jene Einfachheit und Selbstverläugnung, jener unbedingte Gehorsam, ist endlich der alte christliche Sinn und Ton großentheils entwichen; und wenn man auch gegenwärtig liberalere und zum Theil wirklich richtigere Ansichten über Erziehung hat als ehemals, und viel Schönes darüber zu sagen weiß, so werden sie nicht angewendet, während unsere Alten, wenn sie auch weniger darüber sprachen, und in manchem Vor-

urtheile befangen waren, wenigstens häufig desto kräftiger handelten.

Statt jener ernsten Eigenschaften der in dieser Beziehung gewiß guten alten Zeit, herrscht bey uns in so vielen Familien ein Aufwand, der häufig die Kräfte übersteigt, und eine Genußsucht, der so manches Wichtigere zum Opfer gebracht, in welche die ohnedieß dafür so empfängliche Sinnlichkeit der Jugend von frühe an so recht absichtlich eingeführt wird, und in welcher denn auch alle sittliche Erhebung, alle Richtung des Willens auf etwas Edleres untergehen muß. Mit dieser verbindet sich dann eine freilich nahe verwandte Schlaffheit und Weichheit der Disciplin, die es eben so wenig über sich gewinnt, dem verwöhnten Kinde durch Entziehung eines Wunsches wehe zu thun, als sie den beschwerlichen Kampf mit seinen Anmaßungen zu bestehen wagt. Belege dafür gibt die tägliche Erfahrung, und die klägliche Inconsequenz so vieler Eltern, welche, wie wir oben schon bemerkten, über den Ungehorsam und das Auflehnen ihrer Kinder klagen, und doch zu gleicher Zeit an dem anmaßlichen Auftreten der jungen Herrchen und Fräulein eine innerliche Freude empfinden. Endlich aber, und das ist das Wichtigste, fehlt nur zu häufig der wahrhaft christliche Sinn, der ehemals in einer weit größeren Zahl von Familien als ernster ehrwürdiger Grundton durch das ganze Haus sich hinzog, in alle Erziehungs- und Lebens-Verhältnisse ordnend und regelnd, erhebend und veredelnd einwirkte, und der häuslichen Erziehung unserer Alten jene Gediegenheit gab, welche so manche andere Mängel und Mißgriffe ersetzte, und die Knaben am Ende eben doch zu tüchtigen und biedern Männern, die Mädchen zu einfachen und frommen Hausfrauen bildete. Was jetzt nur zu häufig an seine Stelle getreten ist, bedarf keiner Schilderung, denn es ist nur zu bekannt, und spricht sich in seinen Folgen fühlbar genug aus.

Darum muß von der häuslichen Erziehung Alles ausgehen, wenn es wesentlich besser werden soll. Ja es müssen jene so schmerzlich vermißten Eigenschaften unserer Vor-Eltern in Verbindung mit den richtigeren Ansichten der neueren Zeit zurückkehren. Vor Allem jene schlichte Einfachheit und Beschränkung in Bedürfnissen und Genüssen bey Alt und Jung; denn die Jugend gleicht, wie ein geistreicher Mann gesagt hat, wenigstens so weit es die äußerlichen Glücks-Güter betrifft, den Pflanzen, welche, um recht kräftig zu gedeihen, einen magern Boden lieben. Sodann die alte ernste Zucht mit unbedingtem Gehorsam; denn wenn der Knabe Jesus seinen Eltern unterthan war, so werden wir doch auch von unsern Kindern Gehorsam verlangen dürfen. Endlich aber christlicher Sinn und Geist, in welchem sich denn auch die wahre Liebe offenbaren, jene Strenge der Zucht mildern, und den schönen Familien-Sinn erzeugen wird, der dann unmerklich Grundton der ganzen Denk- und Empfindungsweise der Kinder werden, und sie am kräftigsten vor allen späteren Verirrungen bewahren wird.

Dann erst kann auch die Schule hoffen, in enger Gemeinschaft mit einer solchen häuslichen Erziehung mit entschiedenem Erfolge zu wirken; dann aber tritt auch ihre Verpflichtung nur um so bestimmter hervor.

Und was kann denn die Schule dafür thun, oder, um die Frage bestimmter zu stellen, wie kann der Staat durch die Einrichtung und Anordnung der Schule im Allgemeinen und Einzelnen für die Erreichung dieses Zweckes Sorge tragen? Denn das ist es, um was es sich hier handelt.

Hier begegnet uns vor allem Andern die entschiedene Wahrheit: Daß bey Allem, was auch die Staats-Behörde dafür thun und anordnen mag, der Erfolg am Ende eben doch von der Persönlichkeit der Lehrer ab-

hängt. Denn wenn das Gedeihen **alles** Unterrichts auch bey der besten Organisation und den trefflichsten Lehr-Mitteln doch immer noch vorzüglich durch die Fähigkeit und Gewissenhaftigkeit des Lehrers bedingt ist, so ist dieß nothwendig in noch weit höherem Grade der Fall bey diesem wichtigsten Theile alles erziehenden Unterrichtes, bey welchem nicht mehr die Bereicherung des Verstandes, sondern die Ergreifung des Gemüths, und durch dasselbe des ganzen Menschen die Haupt-Aufgabe ist, und nur dann gelöst werden kann, wenn der Lehrer selbst von der Wichtigkeit des Gegenstandes so durchdrungen ist, daß das, was ihm von **Herzen** kommt, auch wieder den Weg nicht nur zum Verstand, sondern ebenfalls zum Herzen findet. Wir begründen deßwegen darauf die erste dringende Anforderung:

> Bey der Wahl der Lehrer nicht bloß auf Kenntnisse, sondern eben so sehr, und am Ende noch entschiedener auf ihren inneren Beruf zur Erziehung, auf Liebe zur Jugend und religiöse Gesinnung Rücksicht zu nehmen.

Das bekannte „maxima debetur pueris reverentia" muß auch in dieser Beziehung angewendet, und von dem Heiligthum der Schule aller Leichtsinn, und die gleichgültige Leichtfertigkeit, welche über dem Gelehrten manchmal so gerne den Menschen und Christen vergißt, vor Allem in der Person des Lehrers, als das sicherste Verderben der Schule, ferne gehalten, und keiner zugelassen werden, dessen sittlich-religiöser Charakter nicht als fest begründet erscheint. Dazu bedarf es aber nun nicht gerade der Ablegung eines Glaubens-Bekenntnisses, überhaupt läßt sich dieß nicht in einer kurzen Prüfung erheben, sondern es muß das Ergebniß einer längeren unbefangenen Beobachtung seyn, der solche junge Männer unterworfen wären. Darauf werden wir übrigens später, bey dem Abschnitte über die Lehrer noch einmal zurückkommen.

Haben wir nun vorerst zu Lehrern Männer gewonnen, welche mit ihren Kenntnissen und ihrer Lehr-Geschicklichkeit auch aufrichtige Liebe zur Jugend und eine wahrhaft fromme Gesinnung verbinden, dann wird das, was in der Schule für christliche Ausbildung geschieht, sich von selbst nicht bloß auf den Religions-Unterricht beschränken, sondern, so wie die innere Gesinnung überhaupt überall in Wort und That hervortritt, so wird auch in dem ganzen Verhältnisse solcher Lehrer zu ihren Schülern das Wohlwollen und die Liebe eines Vaters, der milde Ernst und die auch unter unangenehmen Erfahrungen Gott-vertrauende Zuversicht des Christen sich aussprechen, und schon durch den Unterricht, noch weit sicherer aber und erfolgreicher durch die so gewonnene Liebe und Anhänglichkeit der Schüler, und durch die stille Macht des eigenen Beispiels unendlich segensreich wirken.

Dann erst, wann diese erste und unerläßlichste Bedingung erfüllt ist, kann von weiteren Maaßregeln, theils im Ganzen, theils im Einzelnen die Rede seyn, und Erfolg von ihnen erwartet werden.

Indem wir nun in diese eingehen, müssen wir mit der schon früher gestellten Anforderung beginnen, daß die Schule ihren häufig so einseitigen Standpunkt verlasse, und sich nicht bloß als Unterrichts-, sondern zugleich auch als Erziehungs-Anstalt betrachte, so weit wenigstens ihre Verhältnisse dieß gestatten, und deßwegen nicht glaube, daß ihre Verpflichtung, für die religiöse Ausbildung ihrer Zöglinge zu sorgen, mit dem Religions-Unterricht abgethan sey. Vielmehr muß eben, wie wir es oben schon verlangt haben, ihre ganze Organisation auf dieses, als ihren letzten Zweck berechnet seyn, und die Ergreifung und Durchbildung des ganzen Menschen, oder, wie wir es kurz nennen können, seine christliche Erziehung,

nicht aber die Verstandes-Cultur, ihre Haupt-Aufgabe ausmachen.

Durch diese Bestimmung ihres Zieles werden denn, neben dem unmittelbaren Religions-Unterricht, noch bedingt werden: die Feststellung der Lehr-Gegenstände, die Anforderung an die Leistungen der Schüler, und endlich die äußeren Mittel zur Erreichung dieses Unterrichts- und Bildungs-Zweckes, oder die Schulzucht.

In Hinsicht der beiden ersten Rücksichten haben wir uns bereits theils in der Einleitung dieser Schrift, theils bey den einzelnen Unterrichts-Fächern ausgesprochen, indem wir eben aus Gründen allgemein humaner Bildung, deren höchste Steigerung immer nur die christliche seyn kann, eine Erweiterung der Unterrichts-Gegenstände, und namentlich eine Umgestaltung des Elementar-Unterrichts verlangt haben, welche auch der Anregung und Ausbildung des Gemüthes ein lange entzogenes Recht einräume; und dieß müssen wir denn hier, um dieses letzten und höchsten Grundes willen, noch einmal dringend verlangen.

Wird aber dieß einmal festgehalten, ist es namentlich von dem Staate als Erziehungs-Grundsatz ausgesprochen, wird dieser Grundsatz bey der Vorbereitung, Prüfung und Anstellung der Lehrer, so wie bey der Untersuchung der Leistungen der Schulen und der Schüler fest im Auge behalten, und geht er so allmählig in den ganzen Ton und Geist unserer Schule, und eben damit auch in die Ansicht des Volkes über, so wird er, indem er überhaupt dem letzten Endzwecke entschieden in die Hände arbeitet, namentlich auch auf eine allmählige Umgestaltung der Schulzucht einen bedeutenden Einfluß äußern.

Die nähere Ausführung dieses letzten Punktes, welcher einer etwas umfassenderen Erörterung bedarf,

verschieben wir indessen, und gehen denn nun auf den

Religions-Unterricht

selbst über, als den Theil des Unterrichtes, welcher diesen Haupt-Gegenstand der Schule unmittelbar in sich faßt, und gleichsam der Repräsentant aller darauf sich beziehenden Maaßregeln ist. Dieser wird jetzt auf der einen Seite an Wichtigkeit für Lehrer und Schüler gewinnen, indem er nun gleichsam den Mittelpunkt und das Hauptstück der ganzen Schule bildet, auf der andern aber zugleich sehr erleichtert und gefördert werden, indem die Saiten, die er anschlägt, schon durch die ganze Einrichtung der Schule zu schöner Harmonie gestimmt sind, und die Lehren, die er vorträgt, überall ihre lebendige Anwendung und Bestätigung erhalten.

Wenn es sich nun um seine Behandlung und Vertheilung, und um die Grundsätze, von welchen dabey ausgegangen werden soll, handelt, so wird man es natürlich finden, wenn wir an die Quelle unmittelbar verweisen, und ihn demnach vorzugsweise biblisch verlangen. Und dieß zwar um so mehr, als gerade hier die Anforderung der Methode: vom Gegebenen, Historischen auszugehen, von selbst schon erfüllt ist, und die methodischen Elemente des christlichen Religions-Unterrichts mit den historischen Elementen des Christenthums selbst gegeben sind, so daß der christliche Religions-Unterricht auch in dieser zweiten Beziehung einen nicht unbedeutenden Theil der elementarischen Bildung ausmachen wird.

Vor allem Andern wird deßwegen mit der biblischen Geschichte begonnen werden, und zwar von der dem kindlichen Sinne so nahe stehenden Offenbarung im Alten Testament, und ihrer Patriarchen-Welt, allmählig mit steigender Reife übergehend zu der höheren

und geistigeren, wenn gleich doch immer kindlichen Geschichte des Neuen Testaments *).

Es bedarf dabey keiner Eile, ja es soll sogar keine gestattet werden. Denn soll der junge Christ in dieser einzigen und wesentlichsten Grundlage seines ganzen religiösen Glaubens und Lebens recht und völlig einheimisch werden, damit nicht der Muselmann, der gewöhnlich seinen Koran auswendig weiß, den Christen beschäme, soll er aber nicht bloß den Text lesen, sondern dabey auch in die ganze biblische Welt mit ihren geschichtlichen, geographischen und übrigen eigenthümlichen Beziehungen, durch deren Kenntniß die richtige Einsicht in ihren Sinn und Geist so vielfach bedingt wird, recht eingeführt werden, will man ferner die Gelegenheit benützen, ihn aus dem reichen Vorrathe der herrlichsten Stellen nur auch einen Theil auswendig lernen zu lassen, und wird endlich auch dieser Unterricht methodisch behandelt, so daß, besonders in den ersten Jahren, das Vorerzählte und Gelesene immer wieder von den Schülern nacherzählt wird (was, im Vorbeigehen gesagt, namentlich auch Anlaß zu schriftlichen Ausarbeitungen für die Schüler gibt), so ist der Stoff für mehrere Jahre reich genug und überreich, — muß er doch ja für unser ganzes Leben und seine edelsten und höchsten Bedürfnisse ausreichen! — und wir schlagen deßwegen die ersten sechs Schul-Jahre (vom 6 — 12. Jahr) dazu vor.

In dieser historischen Form erhält der Knabe alsdann aber auch, auf die natürlichste und anziehendste Weise, seine ganze künftige Glaubens- und Sitten-

*) Wie dieß zugleich die Grundlage des historischen Unterrichtes bilden kann, und wie auch dadurch ein weiterer Beitrag zum Ineinandergreifen der verschiedenen Unterrichts-Gegenstände gegeben ist, haben wir oben bey dem Abschnitte über die Geschichte (S. 72. ff.) gezeigt.

Lehre, welche bey dem gewöhnlichen wissenschaftlichen Religions-Unterrichte, eben weil dieser historische Gang häufig zu wenig beachtet wird, vielfach der rechten Unterlage und des sicheren Haltes entbehrt.

Dieser historische Cursus nun könnte (wie wir dieß eben bey der Geschichte zum Theil schon ausgeführt haben, was wir deßwegen hier nachzulesen bitten) etwa in drey Abtheilungen zerfallen. Der erste vom 6—8. Jahre, in welchem der Lehrer mehr bloß erzählt, für seine Kinder aber, so weit diese allmählig selbst auch lesen können, eine Bearbeitung, wie etwa die bekannte von Schmid, benützt.

Im zweiten, der vorzugsweise auch noch biographisch ist, wird von den Schülern ein Auszug aus dem Texte gelesen, den wir aber wörtlich getreu verlangen, weil er eine unmittelbare Bibel-Kenntniß erzeugen soll; der dritte endlich wird in einer nochmaligen Durchlesung der heiligen Schrift, aber nicht mehr bloß biographisch, und deßwegen zwar immer noch in Auszügen, aber in erweiterter Ausdehnung aus der Bibel selbst bestehen. Alle drey Curse werden bey der Erklärung des Textes sich nach der wachsenden Reife des Alters richten.

Von Hülfs-Büchern ist oben bey der Geschichte nur auf die Schriften von Heß verwiesen worden. Hier glauben wir noch weiter eine kürzlich erschienene „Anleitung zum Lesen der heiligen Schrift von Bochinger“ eine gekrönte Preisschrift (Tübingen 1830. Fues), anführen zu müssen, welche namentlich auch am Schlusse eine Auswahl von Bibel-Stellen für die verschiedenen Alters-Stufen bezeichnet, so wie unter den oben genannten Auszügen als die beste dem Verfasser bekannte Schrift: Engels Geist der Bibel für Schule und Haus (Plauen 1825.), welche sich neben inneren Vorzügen auch durch den ungewöhnlich niedrigen Preis für

Schulen empfiehlt (in Parthieen von der Verlags-Handlung: 40 Bogen um 8 Gr. sächs.).

An diese unentbehrliche historische Unterlage aller christlichen Religions-Erkenntniß, welche nicht fest genug gegeben werden kann, schließt sich dann in zweiter Hauptstufe (bis zum 15. Jahr) ein systematischer Religions-Unterricht an, welcher sich jetzt erst mit dem rechten Erfolge geben läßt, da er nun in der vertrauten Bekanntschaft der Schüler mit der heiligen Schrift seine eigentliche Begründung enthält. Aus demselben Grunde sollte nun auch das Lehrbuch, nach welchem er behandelt wird, die Beweis-Stellen in großem Vorrathe enthalten, oder besser, es sollte demselben ein eigenes nach demselben Gange systematisch geordnetes biblisches Spruchbuch *) beigegeben werden. Schließen mag dieser Cursus mit einer kurzen Geschichte des Christenthums, die wir zwar lieber in den höheren Cursus verwiesen hätten, um derjenigen willen aber, welche am Schlusse dieser Periode die Schule ganz verlassen, hieher setzen.

In dem oberen Cursus selbst endlich wird der systematische Unterricht zum zweiten Male gegeben, und nach der Empfänglichkeit des Alters zugleich wissenschaftlich begründet, am Schlusse desselben aber die Bibel noch einmal aufgefaßt, so daß dieses heilige Buch denn auch in der äußeren Anordnung den Anfang und Schluß des ganzen Unterrichtes bildet. Dabey muß nun vorzüglich dahin gearbeitet werden, daß die heilige Schrift auch als Ganzes betrachtet, den Jünglingen als ein Werk göttlicher Weisheit zur Erziehung,

*) Für Würtemberg darf vielleicht die baldige Erscheinung eines solchen angekündigt werden, da der Verfasser weiß, daß eine solche mit großer Umsicht und Gewissenhaftigkeit verfaßte Arbeit eines geachteten Geistlichen bereits eine billigende Anerkenntniß des K. Studien-Rathes erhalten hat.

Erlösung und Beseligung der Menschen erscheine, daß sie einsehen lernen, wie zu diesem erhabenen Zwecke Alles zusammenstimme, daß sie also die allein wahre und würdige Ansicht von ihr bekommen, daß das, was in den Knaben-Jahren frommer Glaube war, nun auch zur festbegründeten Ueberzeugung werde, und sie somit gründliches Verständniß, die tiefste Ehrfurcht und eine feste Anhänglichkeit an diesen Anker ihres höheren geistigen Seyns mit in das Leben selbst hinübernehmen. Eine solche Behandlung der heiligen Schrift mit den reifenden Jünglingen erscheint um so wichtiger und dringender, als es leider Erfahrung ist, daß in dem bunten Treiben des Lebens von übelverstandenem Rationalismus oder leichtfertiger Gedankenlosigkeit so manche Angriffe gegen sie gemacht werden, denen eine nicht fest begründete Ueberzeugung nicht selten und um so leichter unterliegt, weil der religiöse Schul-Unterricht gewöhnlich die einzige Ausstattung der Meisten in dieser Beziehung ausmacht, und von der rechten Begründung desselben somit nicht selten gewissermaßen die christlich-religiöse Haltung ihres ganzen künftigen Lebens abhängt.

Was nun die darauf zu verwendende Zeit betrifft, so muß derselben natürlich in den ersten Jahren, in welchen es eben zugleich einen bedeutenden Theil des Elementar-Unterrichts bilden soll, eine größere Ausdehnung gegeben werden als später, theils damit die verlangte vertrautere Bekanntschaft mit der heiligen Schrift auch wirklich erreicht werde, theils damit das Gemüths-Leben, dessen Pflege in diesem Alter so wichtig ist, aus ihr die gesundeste und kräftigste Nahrung ziehe. Wir verwenden deßwegen in den ersten drey Jahren (6—9.) wöchentlich vier Stunden darauf, setzen diese in dem vierten um des Zutrittes anderer Unterrichts-Gegenstände willen, auf drey, und von dort an endlich auf zwey Stunden zurück, welche dann fortwährend beibehalten werden, mit Ausnahme der zwey letzten Jahre,

in welchen die Stunden-Zahl um der mehrfach angegebenen Gründe willen überhaupt vermindert werden muß, und in welchen wir deßwegen auch dem Religions-Unterricht nur noch eine Stunde zuweisen.

Endlich haben wir noch einen Punkt zu berühren: es sind die Lehrer. Es ist nehmlich schon verschiedentlich und auch neuerdings mehrfach vorgeschlagen worden, den Religions-Unterricht den Orts-Geistlichen zu übergeben, oder, wie es an manchen Anstalten der Fall, und in der neuesten bayerischen Schul-Ordnung ausdrücklich bestimmt ist, ihn wenigstens an den sämmtlichen Klassen Einem und demselben Lehrer zu übertragen. Wir können keines von beiden, am allerwenigsten das erste, billigen. Wenn nehmlich der Haupt- oder Klassen-Lehrer, auf dessen Wichtigkeit wir unten bey dem Abschnitte über die Organisation noch einmal zu sprechen kommen werden, gleichsam in die Stelle des Vaters tritt, wenn er für das innere Gedeihen wie für das äußere Betragen seiner Klasse verantwortlich seyn soll, so müssen ihm auch die Bedingungen gegeben werden, welche ihm den zur Erreichung jenes Zweckes nothwendigen Einfluß auf seine Schüler sichern. Es müssen ihm also diejenigen Unterrichts-Gegenstände zugewiesen werden, welche theils in Hinsicht ihres äußeren Umfangs nach Stundenzahl, theils an innerer Bedeutung durch ihren Einfluß auf den Verstand und das Gemüth des Schülers die Haupt-Fächer bilden. Daß unter diesen der Religions-Unterricht eine der ersten und wichtigsten Stellen einnimmt, springt von selbst in die Augen. Denn wenn je ein Unterrichts-Gegenstand Gelegenheit gibt, das Gemüth des Schülers anzusprechen, sein Pflichtgefühl zu schärfen, seine Denk- und Handlungs-Weise zu regeln und ihr eine edlere Richtung zu geben, somit auch alle Erscheinungen und Vorfälle des Schul-Lebens, Studien, Grund-Sätze und Betragen hieher, als vor das höchste und

entscheidendste Forum zu ziehen, und so vielfach wohlthätig auch auf den reiferen Schüler einzuwirken, so ist es der Religions-Unterricht, den der Haupt-Lehrer deßwegen durchaus nicht weggeben darf, noch auch wird weggeben wollen. In gemischten Anstalten wird er wenigstens den Unterricht der Schüler seiner Confession übernehmen, und nur die übrigen ihrem Geistlichen überlassen.

Zum Schlusse dürfen wir die äußeren Mittel nicht übergehen, welche zur Unterstützung dieses Unterrichts, so wie zur Förderung des christlichen Lebens überhaupt auch in der Schule beitragen können, und sich freilich aus dem christlichen Geiste des Ganzen freiwillig ergeben werden.

Das erste ist das Gebet, das in jeder Schule von Rechtswegen den Unterricht immer beginnt und schließt. Soll dieses aber seine Wirkung thun, so muß es so wenig als möglich zur bloßen Form herabsinken. Darum sollte es nicht von den Schülern, sondern von dem Lehrer selbst gesprochen werden, wodurch gewiß der Ernst der Handlung nur gewinnen kann. Am liebsten freilich in freier Ergießung und Demüthigung des Herzens vor Gott. Da es aber nicht Jedem gegeben ist, dieß öffentlich zu thun, so müssen wenigstens die Gebets-Formulare mannigfaltig seyn, zur gehörigen Auswahl, und einfach und herzlich, wie sie das Kinder-Gemüth verlangt. An größeren Anstalten ist ein in jeder Woche wenigstens einige Mal vorzunehmendes gemeinsames Morgen-Gebet mit Gesang, als eigentlicher Morgen-Gottesdienst gewiß höchst ansprechend und erhebend, und ersetzt zuverläßig den kleinen Verlust an Zeit, der sich dadurch ergibt.

Ein zweites äußeres Mittel ist der Besuch des öffentlichen Gottesdienstes, für welchen die alte Sitte nicht aufgegeben werden sollte, daß der Lehrer seine Schüler auf denselben vorbereitet, dadurch ihr

Interesse dafür mehr anregt, und ihnen die Auffassung des öffentlichen Vortrags, und so zugleich die darauf folgende Prüfung über das Aufgefaßte erleichtert. Wo für größere Anstalten ein eigener Gottesdienst gehalten, und den eigenthümlichen Bedürfnissen der Jugend angepaßt werden kann, ist dieß gewiß sehr vortheilhaft. Nur darf es nicht ohne Ausnahme geschehen, und die Schüler müssen wenigstens von Zeit zu Zeit an dem allgemeinen öffentlichen Gottesdienst Antheil nehmen, damit sie nicht verlernen, sich als Glieder der allgemeinen großen Gemeinde des HErrn zu betrachten.

Für die Aelteren endlich wäre die mit den Lehrern gemeinsam zu haltende Feier des heiligen Abendmahls höchst wohlthätig und geeignet, durch diesen heiligsten und rührendsten Vereinigungs-Punkt der Christen, auch Lehrer und Schüler noch mehr einander zu nähern, und noch inniger zu verbinden.

Wir kommen nun zu dem zweiten, oben bezeichneten Gegenstande, welcher ebenfalls in einem sehr wichtigen Verhältnisse zur Erzeugung und Beförderung christlicher Gesinnung steht, so weit diese durch die Schule gegeben werden kann:

Die Schul-Zucht.

Zwar verlangt sie eigentlich, theils um ihrer absoluten Wichtigkeit, theils um der Aufmerksamkeit willen, welche sich ihr neuerdings in besonderem Grade zugewendet hat, eine weitere Ausführung, als wir ihr widmen können; allein, wenn wir uns auch gerne bescheiden, diese so schwierige Frage keineswegs erschöpfen zu können, so glauben wir doch einige Haupt-Punkte herausheben zu müssen, welche eine besondere Beherzigung verdienen, und auf welche sich doch so ziemlich das Ganze stützen wird.

Wenn

Wenn unter Schul-Zucht der Inbegriff derjenigen äußeren Mittel verstanden wird, welche zur Erreichung des Schul-Zweckes erforderlich sind, so ergibt sich daraus, daß ihre nähere Bestimmung eben wieder von der Feststellung jenes Zweckes abhängig ist. Haben wir diesen Zweck aber in seiner höchsten Steigerung als christliche Erziehung festgestellt, so haben wir auch für die Schul-Zucht das christliche Prinzip als leitendes bekommen; die ganze Aufgabe wird sich deßwegen größtentheils durch die zwey einfachen Grund-Sätze: Erziehung durch Liebe zur christlichen Liebe und zu christlichem Gehorsam, theils positiv, theils wenigstens negativ lösen lassen, und wir werden nur den Versuch zu machen haben, wie weit sich daraus alle Anforderungen, welche an dieselbe gemacht werden, folgerichtig ableiten, und die mancherley Klagen, welche gegen sie erhoben werden, beseitigen lassen.

Die höchsten Beweggründe, welche dem Schüler für sein ganzes Wollen und Handeln für jetzt und immer vorgehalten, und zu denen seine Kraft herangezogen und gereift werden muß, sind, nach dem Gebote des Herrn selbst: Liebe zu Gott und dem Heilande, und zu allen Menschen.

Damit aber dieses Gefühl wirksam werde, und sittliche Kraft gewinne, darf es nicht bloß in einzelnen Momenten erhöhter Stimmung angesprochen, oder gar bloß bey'm Religions-Unterricht gelehrt, oder, noch schlimmer, geboten werden, sondern es muß sich als leitendes Prinzip durch alle Maaßregeln der Erziehung, auch durch den Ton der Schule hinziehen, und in dem ganzen Verhältnisse des Lehrers zu den Schülern vorherrschen. Nun kann freilich nicht davon die Rede seyn, diese Gesinnung gerade durch die Schul-Zucht erst erzeugen zu wollen, denn sie findet ihre Quelle nur in der Tiefe des Gemüthes, und kann deßwegen auch nur

durch tiefer gehende Mittel, durch Ergreifung des Gemüthes, durch Liebe, und des Erziehers eigenen christlichen Sinn und christliches Leben erzeugt werden. Aber gerade die Zucht, welche in den mannigfaltigsten kleinen und großen Erscheinungen des Kinder-Lebens ununterbrochen in Anspruch genommen wird, und dadurch das Verhältniß des Lehrers zu seinen Schülern fortwährend bedingt, wird, je nach den Grundsätzen, von denen sie ausgeht, und nach denen sie gehandhabt wird, auf Belebung und Stärkung, aber eben so gut auch auf Unterdrückung jener Gesinnung einen höchst wichtigen Einfluß äußern, und so wird denn eben jener höchste Grundsatz der Erziehung auch die Grundzüge einer vernünftigen Schul-Zucht angeben, und wenigstens die negative Bestimmung enthalten: die Zucht-Mittel dürfen der Erzeugung dieser Liebe zu Gott und den Menschen durchaus nicht entgegen stehen, sie müssen ihr vielmehr möglichst in die Hände arbeiten.

Nun kann aber Liebe nur durch Liebe erzeugt werden. „Lasset uns Gott lieben, denn Er hat uns zuerst geliebt!" Die wichtige Lehre, welche in diesem Gebote des Evangeliums liegt, ist gerade auch für die Erziehung von der höchsten Bedeutung, und deßwegen muß in Allem, auch in den Straf-Maaßregeln des Lehrers immer der Geist väterlicher Liebe sich aussprechen. Wer es selbst schon erfahren hat, wie empfänglich die Kinder-Natur für die Liebe des Lehrers ist, mit welcher Dankbarkeit und Hingebung sie an ihn sich anschließt, sobald er sie in solchem Geiste behandelt, wie ein warnendes Wort, eine Aeußerung der Mißbilligung von einem solchen Manne mehr, und in jedem Falle tiefer und nachhaltiger wirkt, als Schimpfworte und Schläge des Orbilen, wie also dadurch manche Straf-Maaßregel von selbst unnöthig wird, der wird jenem Grundsatze um so entschiedener beipflichten, je mehr er

auch weiß, daß gerade bey dem fremden Erzieher, auf was wir schon oben aufmerksam gemacht haben, unfreundliche Strenge doppelt zurückschreckt und entfremdet, und statt Liebe nur Furcht, und was damit so enge zusammenhängt, Widerwillen und Haß erzeugt. Eine Wahrheit, welche, durch so vielfache Erfahrungen sie auch bestätigt ist, doch noch immer nicht genug beherzigt wird.

Daß eben damit jenes traurige System körperlicher Züchtigungen, vermöge dessen so manchem rohen und leidenschaftlichen, oder bequemen, oder ehrgeitzigen Lehrer der Stock der Haupthebel seiner ganzen Lehr- und Erziehungsweise ist, großentheils wegfällt, ergibt sich schon von selbst. Daß wir aber dabey keineswegs bloß ein leeres Phantom bekämpfen, dafür spricht leider eine nur noch zu häufige Erfahrung. Uebrigens ist unsere Ansicht von allen Menschen- und Kinder-Freunden längst anerkannt, und jene Schreckens-Maaßregeln können nur noch von denjenigen Eltern gebilligt werden, welche in der Erwerbung von bloßen Kenntnissen den sichersten Weg zur Versorgung, die köstlichste Ausstattung für das Leben, und somit auch die höchste Aufgabe der Schule finden, für deren Lösung sie denn ebenfalls kein kräftigeres Mittel kennen, als — den Stock.

Wird dagegen den Kindern mit Liebe, jener wahren väterlichen Liebe, welche mit Ernst und in gewissen Fällen sogar mit Strenge wohl vereinbar ist, entgegen gekommen, so wird sich auch im kindlichen Gemüthe um so freiwilliger und schöner Liebe entwickeln. Soll dieß aber wahrhaft christliche Liebe werden, so wird sich weiter noch eine sehr wichtige Seite herausheben, welche weit nicht genug beachtet wird, und sich freilich auch mit der gewöhnlichen Schul- und Unterrichts-Disciplin eben nicht zum Besten verträgt.

Die wahre Liebe ist uneigennützig und selbstvergessend: und was die Vaterlands-Liebe der Alten von Aufopferungs-Fähigkeit für das Gemein-Wohl in ihren glänzendsten Erscheinungen erzeugt hat, das gibt das Christenthum in noch weit umfassenderem und edlerem Sinn. „Die Liebe suchet nicht das Ihre, sie glaubet Alles, sie hoffet Alles, sie duldet Alles.“ Und damit, sagen wir, stimmt unsere gewöhnliche Schul-Zucht nicht überein. Denn wie kann diese edle, selbstvergessende, zu jeder Aufopferung für Andere bereitwillige Liebe erzeugt werden, wenn schon in dem zarten, dafür so empfänglichen Kinder-Gemüthe durch unser System von Belohnungen und Strafen und Locationen, welche mit unserem ganzen öffentlichen Unterrichts-System so tief verwachsen sind, daß die gewöhnliche Meinung sie gar nicht von ihm getrennt zu denken vermag, die entschiedenste Selbstsucht wie absichtlich genährt, und der Schüler von frühe an gewöhnt wird, nur um einer zu erwartenden Belohnung willen, und zwar der Belohnung vermittelst einer ohnedieß so gefährlichen Leidenschaft des Ehrgeitzes, oder aus Furcht vor Strafe, das Gute zu thun und das Böse zu lassen, wenn ihm so sein eigenes Ich immer das entscheidende Moment seiner Handlungen gibt, und er daran nicht bloß nicht gehindert, sondern durch die ganze Behandlungsweise berechtigt und sogar aufgefordert wird? „Diese Grundsätze“ — sagt Denzel in der trefflichen Abhandlung darüber, die wir in seinem mehrfach berührten Werke selbst nachzulesen bitten, — „zerstören unvermeidlich im kindlichen Gemüthe die Liebe, und was ist ein menschliches Gemüth noch werth, wenn ihm die Liebe fehlt?“ Wir wollen hier von den gröberen Nachtheilen dieser leider nur zu gewöhnlichen Verfahrungsweise absehen, von der Unterdrückung und Verschüchterung, oder auch der Verhärtung so manches kindlichen Gemüthes durch jene Härte auf der einen Seite, auf der andern von

der Steigerung des Ehrgeizes bis zur verderblichen Ehrsucht, oder der Kränkung desselben bis zum gemeinen Neide oder zur Abstumpfung durch das Locations- und Prämien-System, und ähnlichen Erscheinungen, in welchen sich die Verkehrtheit jener Methode sichtlich nachweisen läßt. Aber, auch zugegeben, daß dieß wenigstens nur die selteneren Fälle sind, wer will den unmerklicheren, und deßwegen freilich auch zu wenig oder gar nicht beachteten, allein nur um so tiefer gehenden Einfluß berechnen, den sie auf das ganze Gemüth des Menschen äußert, und der sich in der beklagenswerthen, bald gröberen, bald feineren Selbstsucht, der wir im Leben so vielfach begegnen, traurig genug ausspricht? Als Beleg dafür verweisen wir nur, um gerade bey den Zöglingen gelehrter Schulen stehen zu bleiben, auf die klägliche Rangsucht, die gerade unter den sogenannten gebildeten Ständen verbreitet ist, auf die so oft gerügte gelehrte Eitelkeit und den Stolz, der unter den wissenschaftlichen Männern herrscht, und sich so oft und sichtlich in dem unedlen und der Humanität und christlichen Gesinnung so unwürdigen Tone ihrer litterarischen Fehden ausspricht, auf jene Servilität gegen Höhere und Vorgesetzte, und den offenen oder geheimen Uebermuth gegen Solche, die bürgerlich oder wissenschaftlich tiefer stehen, und andere ähnliche Erscheinungen, und dieß zum Theil gerade vorzugsweise bey solchen, die der Schule durch ihre Kenntnisse Ehre gemacht haben. Eine psychologische Geschichte des Locations-Systems, und namentlich der Primi, so weit sie freilich möglich wäre, würde deßwegen gewiß für Seelenkunde, und darum für die Pädagogik merkwürdige Resultate, aber auch für unsere Behauptung die Belege geben. — Nun wissen wir zwar wohl, daß jene Mängel und Fehler keineswegs allein oder auch nur vorzugsweise der Schule zuzuschreiben sind, wiewohl sich von manchen, wo nicht

der Anfang, so doch ein bedeutender Zufluß aus der Schul-Zucht nachweisen ließe; allein da jene traurige Erfahrung einmal nicht widersprochen werden kann, und die Selbstsucht in späteren Jahren ohnedieß so viele Nahrung erhält, da namentlich, auf was wir keinen kleinen Nachdruck legen möchten, das Studium der Alten, so erhebend und geistesstärkend es sonst wirkt, die Macht eben dieser gefährlichen Leidenschaft nur zu steigern geeignet ist, indem gerade die größten und edelsten Männer des Alterthums, bey der höchsten Aufopferungs-Fähigkeit für das Vaterland, dennoch Ruhm und Unsterblichkeit des Namens, offen als das höchste Ziel ihres Strebens, als die erhebendste Belohnung der gebrachten Opfer betrachteten, und somit, als glänzende Vorbilder, wie wir sie sonst mit Recht der Jugend vorhalten, eine Triebfeder als edel, ein Ziel als das rühmlichste darstellen, welches das Christenthum verwirft, oder wenigstens nur mit großer Beschränkung zugeben kann, so halten wir es für Gewissenssache, daß die Schule, statt jenes im Finstern schleichende Krebs-Uebel noch durch verfehlte Maaßregeln auf jede Weise zu nähren, ihm vielmehr durch jedes zu Gebot stehende Mittel entgegenzuwirken, und die Jugend zu selbstvergessender Liebe und Aufopferungs-Fähigkeit zu bilden suche, damit sie später in dieser schönen Ausstattung des kindlichen Gemüthes wenigstens einigermaßen ein Gegengewicht gegen die Angriffe des innern Feindes, und die Verführungen des äußeren Lebens finde. Und, wir sprechen es hier mit Zuversicht aus, und werden noch einmal darauf zurückkommen, — der Gewinn, den wir dadurch an christlicher Gesinnung, an ächter gediegener Bürger-Tugend erhalten werden, wiegt zuverläßig alle die, meist doch nur scheinbaren Verluste auf, welche das gelehrte Wissen darunter leiden könnte. Mit Recht eifert der würdige Stephani in seiner neuesten kleinen

Schrift über die Schul-Zucht*) so stark „gegen die unselige Richtung, welche diese genommen habe, und vermöge welcher sie nicht bloß das Recht des Stärkeren gegen die unmündige Jugend so häufig auf eine wahrhaft unmenschliche Weise mißbrauche, und die Jahre der Kindheit, welche die ungetrübtesten und frohesten seyn sollten, um die Sorgen und Leiden der nachkommenden Jahre zu vergüten, zu bittern und qualvollen mache, sondern auch durch unzweckmäßige Anregung und Steigerung des Ehrgeitzes unsere Nation durch die heranwachsenden Geschlechter nach und nach demoralisire."

Allein wir haben endlich noch eine Seite herauszuheben, von welcher das gewöhnliche Disciplinar-System unserer Schule sich als unhaltbar darstellt, auch wenn man nicht einmal vom christlichen Standpunkte ausgehen wollte. Es erscheint in seinem Prinzip schon verwerflich, soferne es, statt den Charakter des Knaben zum künftigen Mannes-Sinne heraufzuziehen und zu stärken, gerade umgekehrt durch Furcht einschüchtert. Während alle edlen und kräftigen Völker von jeher es als Aufgabe der Erziehung betrachtet haben, den Knaben und Jüngling Muth und Furchtlosigkeit, und namentlich Verachtung körperlichen Schmerzens zu lehren, legt es unsere Erziehung so recht darauf an, diese Furcht einzuimpfen.

„Sie fürchtet" — sagt Jean Paul, — „nichts mehr als die Bemannung der Knaben, die sie entmannt, wo sie nur kann. Kinder- und Schul-Stuben sind nur Sakristeien zu jenen Tempeln, die die Römer dem Pavor und Pallor gebauet. Ordentlich, als

*) „Nachweisung, wie unsere bisherige unvernünftige und zum Theil barbarische Schul-Zucht endlich einmal in eine vernünftige und menschliche umgeschafft werden könne und müsse." Erlangen, 1827.

wenn die Welt jetzt des Muthes zu viel hätte, wird von Erziehern Furcht durch Strafen oder Thaten eingeimpft, Muth nur durch Worte empfohlen; kein Unternehmen, nur das Unterlassen wird gekrönt. Ist die Gesundheit die erste Stufe zum Muth, so ist die körperliche Uebung gegen Schmerzen die zweite. Dieß wird in neuerer Zeit nicht nur unterlassen, sondern sogar bekämpft."

Wenn wir uns somit, nach all' dem Bisherigen gegen diejenigen Mittel der Schul-Zucht erklären, welche ihre Wirksamkeit nur von der Erregung und Beförderung unedler Leidenschaften entlehnen, vorzugsweise also gegen die noch so überwiegende Herrschaft des Stockes und des Locations-Systems, wenigstens wie beide häufig gehandhabt werden, so wird man dieß nur consequent finden. Ob und wie weit körperliche Züchtigungen ganz aus der Schule entfernt werden können, werden wir weiter unten zu beantworten suchen; ebenso behalten wir uns vor, über das Lociren oder Certiren uns später noch besonders auszusprechen, weil dabey noch andere Rücksichten in die Wagschale gelegt werden müssen. Hier aber werden wir vor Allem einen Einwurf zu erledigen haben, der allerdings mit großem scheinbarem Gewichte gegen die hier ausgesprochenen Ansichten sich erhebt.

„Alles Bisherige" — wird man uns entgegenhalten, — „mag sich recht schön hören lassen. Allein werden sich nicht in der Ausführung eine Menge Schwierigkeiten erheben, welche das geduldige Papier verschweigt? Werden nicht unmittelbar die Lehr-Zwecke darunter leiden, besonders bey den so gesteigerten Forderungen, dem Drängen der Eltern, und der daraus entstehenden Noth der Lehrer; und wie soll dann der dadurch entstehende Ausfall an Kenntnissen gedeckt werden?"

Daß bey diesem Einwurfe die Anwendung der oben genannten disciplinarischen Mittel bloß zur Unterstützung des **Unterrichts**, nicht aber der **Erziehung** gemeint ist, dürfen wir nicht erst bemerken.

Wenn wir — antworten wir darauf, — auch durchaus nicht läugnen können noch wollen, daß Ruthe und Stock, und der Locations = Ehrgeitz mächtige Aufregungs-Mittel sind, und wenn auch kein inneres Interesse, so doch häufig eine bedeutende Kraft-Anstrengung, und somit auch nicht selten sogar glänzende Fortschritte der Schüler erzeugen können, so glauben wir doch, daß der Gewinn nicht so groß ist, als er gewöhnlich angeschlagen wird, daß der vom Gegentheil befürchtete wirkliche Verlust sich sehr bedeutend vermindern ließe, und daß demnach am Ende die sittlichen Gründe, die wir in die Wagschale legen, und die ja doch am schwersten wiegen, um so leichter den Ausschlag geben können.

Wir erinnern nehmlich in der ersten Beziehung, was aber jedem Schul-Manne bekannt genug ist, daran, wie oft es bloß taube Blüthen sind, die der Stock hervorruft, indem durch ihn zwar allerdings nicht selten für den Augenblick eine täuschende äußere Thätigkeit erzwungen wird, das innere wissenschaftliche und sittliche Interesse aber darüber häufig desto gewisser erstirbt, was sich denn auch manchmal sichtlich genug dadurch beweist, daß mit der Befreiung von jenem Schreckens-System, gewöhnlich im 14. Jahre, eine plötzliche Erschlaffung und Gleichgültigkeit, ja sogar ein Widerwille gegen Wissen und Lernen, und somit erst ein wahrer Verlust eintritt. Derselbe Fall findet nicht selten auch bey dem Hebel des Ehrgeitzes Statt. Mancher Knabe von reizbarem Temperamente, der Anfangs rasch eingriff, aber durch Unglück oder eigene Verschuldung statt der erwarteten Befriedigung nur wahre oder vermeintliche Zurücksetzung und Demüthigung erfuhr, ver-

fällt dadurch in eine um so schlimmere trotzige Gleichgültigkeit, welche mit dem sittlichen Nachtheile auch noch den Verlust an wissenschaftlichem Interesse und an Fortschritten verbindet. — Weiter vergleiche man damit, was wir von den verhältnißmäßig so geringen Früchten der bisherigen Elementar-Bildung, trotz aller disciplinarischen Strenge und alles Locirens, so wie des Examens für die Universität im I. Theile gesagt haben.

Daß sich aber dagegen der durch Aufhebung oder wenigstens wesentliche Beschränkung jener disciplinarischen Mittel befürchtete Nachtheil bedeutend vermindern läßt, sobald man nur ernstlich will, das möchte nicht so schwer zu beweisen seyn. Wir verweisen nehmlich auf das, früher bey'm Latein Gesagte, wo wir darzuthun gesucht haben, wie bisher die verfehlte Wahl und Anordnung der Unterrichts-Gegenstände in so naher Beziehung besonders zu jener unseligen Härte in der Behandlung der jüngeren Schüler gestanden sey, und so manchen Lehrer, in dessen Charakter es vielleicht nicht lag, unbemerkt zu solchen, überhaupt zu äußeren Erregungs-Mitteln genöthigt habe, weil die natürlichen inneren fehlten. Werden nun angemessenere und deßwegen ansprechendere Fächer gewählt, und ein natürlicherer Entwicklungs-Gang des jugendlichen Geistes verfolgt, so wird bald das natürliche Interesse, und damit eine freiwilligere Aufmerksamkeit folgen, und gewiß schon einen Theil jener Zwangs-Maaßregeln entbehrlich machen. Kommt dazu noch eine zweckmäßigere Anordnung und Behandlung der öffentlichen Prüfungen, über was wir später noch sprechen werden, so wird der Lehrer auch von dieser Seite von dem so ängstlichen Hinarbeiten auf eine oft nicht viel mehr als äußere Abrichtung seiner Schüler befreit, und dadurch in den Stand gesetzt werden, in etwas ruhigerem Gange, und durch edlere Motive die Fortschritte seiner

Schüler in wahrhaft geistiger und sittlicher Ausbildung zu fördern. Fällt so jener äußere ängstliche, durch Ehrgeitz und Furcht hervorgebrachte Zwang mehr und mehr weg, so wird auch so manches beschränktere Talent, manches schüchterne Gemüth, das durch jene Mittel nur noch mehr verschüchtert und muthlos geworden ist, nun freier und ruhiger sich entwickeln, Selbstvertrauen gewinnen, und so Früchte tragen, die bey der bisherigen Weise nur zu oft vermißt worden sind.

Und nun erst legen wir auch die schon oben vorausgesetzten sittlichen Beweggründe in die Wagschale. Wenn das empfängliche Gemüth des Kindes von frühe an mit Liebe gegen Gott und Menschen, und namentlich auch mit Anhänglichkeit und Vertrauen gegen seinen Lehrer erfüllt wird, von welchem in diesem Falle, was wir oben schon sagten, und was uns die Zeugnisse gerade der tüchtigsten Männer bestätigen werden, ein Blick des Beifalls mehr lohnt, eine mißbilligende Miene oft empfindlicher straft, als positive Belohnungen und körperliche Züchtigungen, wenn die Pflichtreue des Schülers so auf das edelste Ziel hingerichtet, und nur seiner sittlichen Vervollkommnung, durch welche ja auch sein Fleiß bedingt ist, eigentlicher Werth zugestanden wird, wenn er nicht durch die ununterbrochene Hinrichtung seiner Aufmerksamkeit und seines ganzen Strebens auf äußere Belohnung nach und nach fast stumpf geworden ist gegen die weit wirksamere innere, jenes erhöhte geistige Leben, das wohlthuende Gefühl des Wachsens im Guten, den innern Frieden, und das Bewußtseyn der Liebe und Zufriedenheit des Herrn, wodurch sich alles Gute, und also auch der Fleiß immer freiwillig belohnt, so muß eine solche Richtung des Gemüthes und des ganzen Menschen, nothwendig in allem Thun und Lassen des Schülers, und somit auch in einer der wichtigsten Aeußerungen desselben, seinem Benehmen in der Schule, seiner Aufmerksam=

keit und seinem Fleiße sich vortheilhaft aussprechen. Und möchte dann auch in der strengeren äußeren Sorgfalt und Genauigkeit der ersten Leistungen sich einiger Verlust ergeben, so wäre dieser gewiß mehr nur scheinbar, und würde durch das auf diesem Wege weit leichter zu erzeugende wahrhaft wissenschaftliche Interesse, durch die Liebe zur Schule und zum Lehrer, und eben durch die bey einer solchen Behandlung mehr erstarkende christliche Gewissenhaftigkeit und Pflichttreue in den reiferen Jahren mehr als ersetzt werden, und dieß zwar gerade in jener schon genannten Periode, in welcher wenigstens ein Theil jener äußeren Mittel, die körperlichen Züchtigungen, doch aufhören muß.

Sollte aber ein solcher Ausfall wirklich hie und da auch während der ganzen Periode des Jugend-Unterrichtes nicht ersetzt werden, so werden wir doch immer noch weder für die Wissenschaft, noch für das praktische Leben einen bedeutenden Verlust zu fürchten haben. Für die Wissenschaft wird das Talent sorgen, das weder der Ruthe noch des Ehrgeitzes bedarf, für das Leben aber das Bedürfniß und der Drang der Umstände, die bekanntlich noch stärker sind als Schule und Zucht, und erfahrungsmäßig sogar schon Manchen, den die Schule bereits mehr oder weniger aufgegeben hatte, doch noch zum tüchtigen und brauchbaren Manne gebildet haben. Ist dieses nun, und zwar nicht selten, schon bey verkehrter Behandlung geschehen, wie viel mehr sollte man nicht bey einer besser berechneten und humanen darauf zählen dürfen?

Endlich aber nehmen wir gar keinen Anstand, noch einmal zu erklären, daß, wenn bey solchen Grundsätzen dennoch wirklich einiger V e r l u s t a n W i s s e n sich ergeben sollte, wir dieß doch, gegenüber von dem unläugbaren s i t t l i c h e n Nachtheile, der dadurch aufgehoben würde, für keinen Verlust erkennen könnten. Denn, sagen wir mit den Worten des Herrn: „was hälfe es

den Menschen, so er (durch sein bloßes Wissen) auch die ganze Welt gewönne, und nähme doch Schaden an seiner Seele?"

Das aber müssen wir freilich noch einmal wiederholen: Sollen diese Grundsätze ausgeführt werden und die verlangte Wirkung thun, so müssen wir auch Lehrer haben, welche sie anwenden wollen und anwenden können, eben darum aber nach dem Maaßstabe ihres Wollens gewählt, und für das Können gebildet werden müssen.

Sollten unsere Forderungen Manchem vielleicht bedenklich scheinen, weil sie zu leicht zu Weichheit und Schlaffheit führen könnten, so erinnern wir ihn nun, daß wir noch eine zweite Bedingung genannt haben, welche eben so freiwillig sich aus dem christlichen Prinzip ergibt, und jene Besorgniß heben wird. Die Liebe zu Gott, wie sie das Christenthum lehrt, verlangt nehmlich Pflicht-Erfüllung aus Gehorsam gegen Gott, nnd gibt uns eben damit als zweite Bedingung, wie christlicher Pflicht-Erfüllung im Allgemeinen, so auch der Schul-Zucht: den Gehorsam.

Dieser Gehorsam muß allerdings auf Liebe und Vertrauen sich stützen, aber er wird uns in jedem Falle gegen die übel verstandene Liberalität schützen, welche durch Rousseau'sche Grundsätze und die Philantropine angeregt wurde, und, wie es gerne geschieht, diese noch überbietend, sich darin gefiel, das noch unerzogene Kind bereits als sittlich-selbstständiges Wesen zu betrachten, und überall die freie Selbstbestimmung desselben durch Vernunft-Gründe, oder, in was das verkehrte Treiben schwacher Eltern und unverständiger Erzieher dann so leicht gerieth, durch bloße Klugheits-Gründe hervorzurufen. Was diese Verirrung in Schule und Haus für traurige Früchte erzeugt hat, ist bekannt genug. Nein, Gehorsam, unbedingter Gehorsam gegen das Wort des Vaters und des Lehrers ist

unerläßliche Bedingung aller Erziehung. Auch ist die Aufgabe leicht, denn die Natur führt von selbst darauf, und das unmündige, mit Liebe und Vertrauen behandelte Kind weiß es gar nicht anders, als daß der Wille des Vaters auch der seinige seyn soll. Darum ist auch Stephani (in der oben genannten Schrift) wohl nicht von dem rechten Standpunkte ausgegangen, wenn er zwischen Lehrer und Schüler ein rechtliches Verhältniß eintreten lassen will, und daraus eine Selbst-Gesetzgebung der Schüler herleitet. Offenbar hat ihn das Streben, die arme Jugend von der, von ihm so stark geschilderten Härte und Unmenschlichkeit so mancher Orbile zu sichern, zu diesem Grundsatze verleitet. Allein es widerspricht offenbar dem natürlichen Verhältnisse zwischen Erzieher und Zögling, und die z. B. aus der nordamerikanischen Erziehungsweise angeführten Belege, nach welcher der Schüler sich als mündig und rechtlich-unabhängig gegen eine körperliche Züchtigung auflehnt und auflehnen darf, können nur als eine Verirrung republikanischer Grundsätze in das Gebiet der Schule betrachtet werden. Mit Recht sagt ein Recensent darüber: „Der Gehorsam, welcher auf Vertrauen ruht, ist eine so edle sittliche Eigenschaft der Kinder, ein so sicherer Vorbote künftiger Willensfestigkeit für das Rechte und Gute, daß wir ihm keine andere Tugend unter allen, welche die Jugend zieren können, gleichstellen mögen.“

Bey der Forderung eines solchen unbedingten Gehorsams ist denn freilich die Jugend der Willkür der Lehrer gewissermaßen anheimgegeben. Allein daraus kann nur die um so dringendere Verpflichtung des Staates hervorgehen, in der Wahl derselben mit der gewissenhaftesten Vorsicht zu Werke zu gehen, und durch die gehörige Aufsicht darüber zu wachen, daß die eingeräumte Vollmacht nicht mißbraucht werde.

Durch diese Forderung des Gehorsams ist aber noch ein weiterer Zug einer christlichen Schul-Zucht gegeben: Ernst und Bestimmtheit, welche mit Liebe und Vertrauen so gar nicht unvereinbar sind, daß die letzteren durch sie vielmehr erst ihre rechte Stellung, ihre Gewährleistung gegen Verirrung und Mißbrauch erhalten. Ja dieser Ernst, mit welchem der Gehorsam gefordert wird, wird um so bestimmter auftreten, je mehr die christliche Erziehung endlich eine Schule der Selbstbeherrschung, der Demuth und Versagung seyn soll, wenn sie anders ihre Zöglinge, nach dem Gebot des Herrn, über alles Irdische zu einer höheren Ordnung der Dinge erheben will. Ja auch hier wieder wird sich die höhere Gültigkeit dieses Gebotes dadurch beurkunden, daß nur der für eine solche christliche Ansicht der Dinge, für eine höhere Welt Erzogene auch zum Bürger dieser Erde taugt. Denn dieselbe Forderung, die das Christenthum aus höheren Gründen macht, läßt auch das beschränkte Erdenleben an uns ergehen, und es haben sie von jeher alle diejenigen aufgestellt, welche auch nur für das letztere tüchtig machen wollten.

Doch wir kehren wieder zurück: In der oben verlangten Vereinigung von Liebe und Ernst, von Milde und Strenge das rechte Maaß zu treffen, ist nun freilich nicht so ganz leicht, und erfordert von Seiten des Lehrers entweder natürliches Geschick, oder sorgfältige Vorbereitung und Uebung, vor Allem einen männlichen Charakter. Doch wird auch für diese Vereinigung noch ein ziemlicher Spielraum übrig bleiben, und diese oder jene Eigenschaft vorherrschen dürfen, ohne daß deßwegen die Wirksamkeit darunter Noth litte.

Wie entschieden sie aber wirkt, wie ein solches festes und bestimmtes Auftreten eines um seiner Festigkeit und Pflichttreue willen geachteten, um seiner Humanität willen geliebten Lehrers sowohl unter jüngeren

Schülern als unter reifenden Jünglingen Wunder thut, wie es namentlich schon auf äußere Ordnung, Stille und Bescheidenheit so unwillkürlichen Einfluß hat, und, manche Verirrung der Schüler schon im Entstehen verhindernd, auch manche Strafe unnöthig macht, wie ein einziger fester Blick *) — und in dem Menschen-Auge liegt ja eine so große Gewalt — oft hinreicht, oder, wo Worte nöthig sind, ein einziges mit ruhiger Entschiedenheit ausgesprochenes Wort mehr Wirkung thut als vieles Poltern und Schelten, oder gar körperliche Strafen, das ist durch lange Erfahrung bewiesen. Gerade in diesem Abschneiden der Fehler selbst liegt ein weiteres Haupt-Mittel, die Disciplin zu vereinfachen. Es ist ein alter, nur immer noch nicht genug beherzigter Grundsatz der Erziehung: „principiis obsta!" Nun ist es freilich leichter und bequemer, begangene Fehler zu strafen, als sie gar nicht begehen zu lassen, und es erfordert bey weitem mehr Aufmerksamkeit und Scharfblick, mehr Kenntniß des jugendlichen Charakters und Kunst, denselben zu behandeln, und endlich eben jene Vereinigung von Liebe und festem Ernste, um Fehler schon in der Quelle abzuschneiden, ihr Entstehen zu ahnen, und ihnen glücklich zu begegnen, als bloß die Vollzieher des Straf-Gesetzes zu machen. Aber nicht nur für die Sache selbst ist dadurch unendlich viel gewonnen, sondern diese größere

Mühe

*) Zeller (in den „Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armen-Schul-Lehrer", Basel 1828.) sagt so bündig als wahr: „Wo ein Blick hinreicht, da spare der Lehrer sein Wort, sonst wird es wohlfeil." Ueberhaupt möchten wir auf diese Schrift aufmerksam machen, in welcher gewiß Jeder, wie er auch über die religiösen Grundsätze ihres Verfassers denken mag, einen reichen Schatz der trefflichsten Erfahrungen und Beobachtungen finden wird, und welche dadurch ihren Titel völlig rechtfertigt.

Mühe belohnt sich auch bald und unmittelbar für den Lehrer selbst in der eben daraus sich ergebenden bedeutenden Erleichterung der Disciplin.

Diese Mittel aber werden allerdings schwerlich allein völlig ausreichen, und es wird darum doch endlich die Frage erhoben werden müssen, welche andere und also doch äußere Mittel sind zuläßig, um diesen Gehorsam, überhaupt die Erreichung der Schul-Zwecke, so weit sie nicht durch innere Mittel erzeugt werden kann, zu erzwingen?

Ueber die Zuläßigkeit und Behandlung der Locationen, überhaupt die Benützung des Ehrtriebes, werden wir uns am Ende aussprechen; hier haben wir demnach nur über die Strafmittel Einiges zu sagen.

Zeller sagt in seiner oben angeführten Schrift: „es verhält sich mit den äußeren Strafen nicht wie mit den äußeren Belohnungen: jene kreuzigen und dämpfen das Fleisch, diese helfen ihm oft noch auf.“ Die Wahrheit dieses Satzes läßt sich nicht läugnen. Je mehr dem Guten in dem Menschen durch rein sittliche Motive das Uebergewicht über das böse Prinzip verschafft werden kann, desto größer ist der Gewinn. Aber daß es auf diesem Wege ganz gelingen werde, dagegen spricht eben der Begriff der geistig-sinnlichen Natur des Menschen, und noch mehr — die Erfahrung. Wenn es nun auf der einen Seite gewiß geradezu verfehlt und ein Widerspruch ist, zum Guten durch Anregung unedler Leidenschaften: des Ehrgeitzes und der Lohnsucht, zu reitzen, indem es nichts anderes hieße, als dem Guten den Sieg über das Böse vermittelst des Bösen selbst verschaffen wollen; so müssen wir fragen: ob denn derselbe Fall auch bey Bekämpfung und Unterdrückung des Bösen im Menschen Statt findet, da wir davon allein noch jene äußeren Mittel entlehnen können?

„Gott selbst hat ja dem Bösen sein Unangenehmes zugeordnet, und straft es bald körperlich, bald geistig.

Dieser Straf-Methode des göttlichen Erziehers wird deßwegen auch die menschliche folgen dürfen und sollen."

Nur muß er sie auch darin nachzuahmen suchen, daß auch seine Strafen so viel als möglich natürliche seyen, d. h. aus dem Vergehen des Kindes von selbst sich ergebende, oder wenigstens dadurch gewissermaßen bezeichnete unangenehme Folgen desselben; daß sie zweitens der Schuld angemessen, d. h. gerecht seyen, und daß endlich das Kind auch bey der Strafe selbst noch aus der Mäßigung und dem Mitleiden des Lehrers seine Liebe erkennen könne.

Werden diese drey Bedingungen erfüllt, so werden die Strafen gewiß ihres Zweckes nicht verfehlen, und doch diejenigen Straf-Mittel, welche, als die bequemsten auch die gewöhnlichsten, aber eben deßwegen auch in der Hand des leidenschaftlichen, des rohen, des ehrgeitzigen, oder auch des bequemen Lehrers dem meisten Mißbrauche unterworfen sind, die körperlichen Züchtigungen, eben damit in ziemlich enge Gränzen zurückgewiesen werden, wenn sie gleich wohl mancher Lehrer eben aus diesem Grunde ungerne aufgeben wird.

Uebrigens kann es dem aufmerksamen, denkenden und gewissenhaften Manne nicht schwer werden, natürliche Strafen aufzufinden, eben weil sie natürlich sind. Der Unachtsame wird seine Fehler verbessern, der Unfleißige das Versäumte nachliefern müssen, der Schwätzer wird von den Andern weggesetzt, wer seine Freiheit mißbraucht, dem wird sie entzogen u. s. w. Was nach diesem noch von körperlichen Züchtigungen übrig ist, wird mehr bloß noch als Ausnahme betrachtet werden dürfen, wenn gleich nicht zu läugnen ist, daß sie nicht ganz werden entbehrt werden können, zumal in öffentlichen Anstalten, welche nicht nur Schüler von den verschiedensten Charakteren, sondern auch aus der entgegengesetztesten, ja manchmal sogar gänzlich ver-

nachläßigten häuslichen Erziehung erhalten, wobey es deßwegen hie und da vorkommen mag, daß alle sanfteren Mittel keine Wirkung mehr thun, und zum Heile des Schülers selbst Strenge eintreten muß. Nur muß eben dieses Mittel als das äußerste betrachtet, und nur, wenn wirklich alle andern fruchtlos geblieben sind, und das Vergehen dadurch gewissermaßen immer ein sittliches geworden ist, auch wenn dieß an sich selbst nicht wäre, dann aber allerdings nachdrücklich angewendet werden. So werde der frech-Ungehorsame, der verhärtete Lügner, der boshafte Beschädiger oder Verläumder, der sittlich-Schamlose, empfindlich körperlich gezüchtigt, aber auch beharrliche unempfindliche Trägheit wird endlich, damit sie nicht größeren Schaden bringe, durch körperliche Mittel aufgeschreckt werden müssen.

Damit aber diese Mittel auch wirklich als äußerste erscheinen, und ihre Wirksamkeit sich verstärke, werde ein solcher Schüler, der nach vergeblichen Versuchen endlich unter die Ruthe oder unter den Stock gesetzt werden mußte, immer besonders notirt, und die Anzeige davon den Eltern, bey Prüfungen und ähnlichen Gelegenheiten auch den Vorstehern gemacht. Diese Maaßregel, so wie sie die Wichtigkeit der Sache in den Augen der Schüler verstärken, und die Eltern in das Interesse ziehen wird, darf dann zugleich als Controle betrachtet werden, welche dem möglichen Mißbrauche des Lehrers eine sehr zweckmäßige Gränze setzt.

Noch glauben wir, in Beziehung auf die Schulzucht, einen Punkt herausheben zu müssen, der, wenn gleich in dem Bisherigen gewissermaßen gegeben, doch einiger besondern Beachtung verdient: es ist die nähere Bestimmung des Verhältnisses zwischen Lehrer und Schüler.

Wenn Jesus schon bey dem großen Werke der allgemeinen Menschen-Erziehung das Verhältniß zwischen

Gott und den Menschen durch kein schöneres und bezeichnenderes Bild ausdrücken konnte als das des himmlischen Vaters zu seinen Kindern, wie sollte der irdische Erzieher sich sein Verhältniß zu seinen Zöglingen anders denken können und wollen, als ebenfalls das eines Vaters zu seinen Kindern? Denn erst durch dieses Verhältniß wird der Geist gegenseitiger Liebe und Anhänglichkeit und desjenigen Vertrauens bedingt, welche die unentbehrlichen Grundlagen aller Erziehung sind. Uebrigens ist eben diese Wahrheit zu sehr wenigstens anerkannt, wenn auch nicht immer angewendet, als daß sie einer weiteren Ausführung bedürfte. Nur glauben wir um der höheren Alters-Stufen willen einen besondern Nachdruck darauf legen zu müssen. Das frühere Alter kommt mit seiner größeren Kindlichkeit dem Lehrer freiwillig entgegen, und dieser umgekehrt fühlt sich auch mehr zu ihm hingezogen. Ueberdieß findet zum Glück in den jüngeren Klassen meist noch die richtigere und glücklichere Anordnung der Klassen-Lehrer Statt, wodurch jene Forderung gewissermaßen bedingt oder wenigstens erleichtert wird. Anders verhält es sich in den älteren Klassen. Hier tritt die Eitelkeit, Anmaßlichkeit und Rohheit der Gährungs-Periode, die durch die Schwäche mancher Eltern und die Verkehrtheit moderner Liberalität überdieß noch häufig genug unterstützt wird, bald störend dazwischen, und entfernt die Schüler gerne von ihren Lehrern. Trifft es sich nun überdieß noch, wie es in manchen Anstalten der Fall ist, daß jetzt das, für die Zwecke der Erziehung wenigstens gewiß ungünstige Fach-Lehrer-System eintritt, so verschwindet jenes schöne väterliche Verhältniß mit seinen wohlthätigen Folgen gar zu leicht vollends ganz, und an seine Stelle tritt jener unglückliche Zwitter-Zustand, in welchem der Schüler zwischen dem Knaben und Studenten schwankt, und bey welchem, da der milde Einfluß jenes früheren patriarcha-

lischen Verhältnisses noch nicht durch die größere geistige und sittliche Selbstständigkeit eines reiferen Alters ersetzt wird; meist bloße äußere Disciplin das Ganze noch mit Mühe zusammenhalten muß. Nur mit Mißfallen und Bedauern bemerkt dann der besonnene und gewissenhafte Erzieher, wie schon vierzehnjährige Knaben mit plötzlichem Sprunge, welcher freilich auch bey besseren wenigstens der jugendlichen Eitelkeit und Ungebundenheit zusagt, aus jenem natürlicheren, und sobald der Lehrer will, so schönen Verhältnisse herausgeworfen werden, und, mit dem vornehmen „Herr und Sie" begrüßt, nun auch andere innere und äußere Schranken guter Ordnung zu überspringen sich gleichsam ermächtigt glauben. Die Folgen davon sind übrigens fühlbar, und unter dem denkenden Theile des Publikums auch anerkannt genug. Man höre nur die Stimmen so vieler Eltern darüber. So hat erst vor Kurzem ein angesehener Mann dem Verfasser schriftlich geklagt, wie er mit großem Mißfallen an seinem vierzehnjährigen Sohne bemerken müsse, daß ihm durch den Eintritt in die höhere Abtheilung der Anstalt sein Standpunkt als Schüler, ganz verrückt worden sey. Doch was wollen wir weiter Zeugniß, wenn wir so ein unreifes vierzehnjähriges Herrlein selbst seiner Mutter ganz naiv gestehen hören: wie hübsch das klinge, daß sie nun Alle „Sie und Herr" heißen, und daß man nimmer sage: „fahre fort u. s. w.", sondern: „wollen Sie — —" Nur mit Vergnügen kann man deßwegen die Entschiedenheit betrachten, mit welcher vor wenigen Jahren der Fürst von Reuß-Schleitz diese Verirrung der Schule wieder in die gehörige Bahn zurückgeführt hat. Für das Schul-Wesen seines Landes lebhaft interessirt hat er (nach der Schul-Zeitung vom Sept. 1824.) nach einem Besuche der Prüfungen in seiner gelehrten Schule, in einem höchsten Rescripte mißbilligend geäußert: „wie unangenehm es ihm habe auffallen

müssen, in den oberen Klassen durch die mit Sie geschehende Anrede der Lehrer an die Schüler den rechten Standpunkt jener zu diesen verrückt, und den letzteren einen Platz schon dermalen angewiesen zu sehen, worauf sie erst in reiferem Alter durch geläuterte Sittlichkeit, Bescheidenheit und bewährte Kenntnisse einen begründeten Anspruch machen könnten. Da er nun auf keine Weise gemeint sey, die Schüler seiner gelehrten Schule schon dermalen mündig sprechen, und dadurch bereits auf der Schule bey ihnen einen verderblichen Eigendünkel Platz greifen zu lassen, so begehre er, daß statt des entfremdenden „Sie", das vertrauliche „Du" sofort eingeführt werde, welches das herzliche väterliche Verhältniß des Lehrers zu den Schülern so richtig bezeichne und ausdrücke."

Möchte der Vorgang dieses weisen Fürsten doch allgemeine Nachahmung finden! Glaube man doch ja nicht, daß die Sache so unbedeutend sey, und daß an einer solchen äußeren Form wenig liege. Gerade diese Form hängt in diesem Alter mit der Sache viel zu eng zusammen, wofür übrigens die Erfahrung bestimmt genug spricht. Aber man glaube auch nicht, daß es irgend ein bedeutendes Hinderniß finden, und wohl gar auf die Stimmung der Schüler einen ungünstigen Eindruck machen werde, zumal, wenn man es nicht auf diejenigen zurückwirken ließe, welche an die andere Form bereits gewöhnt sind, sondern nur bey den Neueintretenden anwendete, oder vielmehr fortsetzte. Der Knabe, welcher von frühe an jenes väterliche Verhältniß gewöhnt ist, und sich dabey wohl befunden hat, wird dasselbe auch forthin natürlich ja wünschenswerth finden, ohne daß er deßwegen auf dem Standpunkte des Knaben stehen bliebe. Vielmehr wird die geistige und sittliche Entwicklung auf solchem natürlicherem Boden nur noch glücklicher, und vor manchen Verirrungen zum Voraus geschützt, fortschreiten, und

dem Lehrer werden dabey noch Mittel genug zu Gebot stehen, den Jüngling würdig zu behandeln, und Jeden nach dem einzig richtigen inneren Maaßstabe, dem der wachsenden sittlichen Reife, immer mehr auch mündig zu sprechen, ohne daß er dann durch die äußeren unzweckmäßigen Formen genöthigt wäre, diesen Maaßstab auch auf diejenigen überzutragen, die ihn noch nicht verdienen. Wer selbst schon in dem Falle gewesen ist, mit heranwachsenden Jünglingen in dem Verhältnisse des Lehrers und Erziehers zu stehen, der wird Zeugniß darüber geben können. Es ist wenigstens dem Verfasser schon mehr als einmal vorgekommen, daß einzelne ihm näher stehende Schüler ihn im 14. Jahre um die Beibehaltung des väterlichen Du ohne alle Affektation gebeten, und diesen Wunsch bey'm zweiten Stadium, dem Uebertritte auf die hohe Schule, wiederholt haben, in was er nach Umständen eingegangen ist, ohne einen andern als wohlthätigen Einfluß auf sein Verhältniß zu denselben bemerkt zu haben. Denn diese waren immer die, welche mit ihm durch Anhänglichkeit und offenes Vertrauen am verbundensten geblieben sind, und auf welche er deßwegen auch am sichersten einwirken konnte.

Sollte man aber auch der Meinung seyn, daß diese Form des Verhältnisses in den letzten Jahren, bey 17- und 18jährigen Jünglingen, welche — bey der raschen Entwicklung dieser Alters-Periode — allerdings unverhältnißmäßig schnell vorwärts eilen, nimmer geeignet sey, nun so rücke man jene Emanzipations-Stufe wenigstens weiter hinaus; aber nur nicht bloß auf das 15. Jahr, welches wir ohnedieß als natürliches Stufen-Jahr des ersten Ueberganges vom Knaben zum Jünglinge ansehen, sondern auf das 17., wie, nach Xenophon, bey den persischen Knaben, so daß dann das letzte Gymnasial-Jahr auch in dieser Beziehung

eine „selecta“ bildete, wie die Ober-Klasse in manchen Gymnasien häufig heißt.

Endlich kommen wir an die letzte Frage der Schul-Zucht: das Verhältniß der Schule zu dem Betragen ihrer Schüler außerhalb derselben.

Wir haben schon oben auf den wichtigen Zusammenhang der häuslichen Erziehung mit der der Schule aufmerksam gemacht, und eines Beweises bedarf es deßwegen gewiß nicht erst, daß das Betragen der Schüler auch außerhalb der Schule für die letztere von großer Wichtigkeit seyn muß; nicht nur, weil dasselbe auch auf den wissenschaftlichen und sittlichen Stand der ersteren in derselben nothwendig einen bedeutenden Einfluß hat, sondern überhaupt, weil die Schule verpflichtet ist, für die Erziehung ihrer Schüler mitzuwirken. Auch hat gerade diese Rücksicht von jeher, zumal bey den älteren Klassen, einen schwierigen und vielfach beklagten Theil der Schul-Zucht ausgemacht, und meist wenig Früchte getragen.

Es erhebt sich deßwegen wohl vorerst die Frage: ist diese Ausdehnung derselben auch zweckmäßig, ja ist sie nur ausführbar? Eben die Unzulänglichkeit der Mittel, das so oft vergebliche Bemühen, jene Anforderungen nicht bloß aufzustellen, sondern auch durchzuführen, — auch bey entschiedener Tüchtigkeit von Lehrern, welche die Zucht im Innern musterhaft handhaben, — hätte billig darauf aufmerksam machen sollen, daß die Schule hier ihren Kreis überschritten habe. Wir wollen nur bey einem Haupt-Punkte stehen bleiben, dem so verderblichen Wirthshausbesuche. Man setzt strenge Strafen darauf, und läßt Haussuchung anstellen. Allein wie unzureichend erscheint diese Maaßregel, sobald nicht, zumal in einer größeren Stadt, ein unverhältnißmäßiges Personal zu Gebot steht; so

daß der Erfolg häufig kein anderer ist, als daß diejenigen, welche in dieser Beziehung der Hüter bedürfen, sich von anständigeren Gasthöfen, oder noch mehr im Sommer von öffentlichen Gärten, in welchen sie wenigstens einigermaßen noch unter der Aufsicht des Publikums ständen, sich in verborgene Schlupfwinkel zuzückziehen, und schon durch diese Verborgenheit und die damit zusammenhängende Beschaffenheit solcher Schenken einer immer größeren geistigen Verarmung und sittlichen Entwürdigung anheimfallen.

Um die Gymnasial-Gesetze hierin zu unterstützen, hat man auch schon polizeiliche Verfügungen versucht, den Wirthen die Aufnahme von Gymnasiasten untersagt, und um die Maaßregel ausführbar zu machen, die Schüler durch Abzeichen an ihrer Kleidung kenntlich gemacht. Allein abgesehen davon, daß diese Verfügung alle möglichen Umgehungen zuläßt, und denjenigen, der sie mit der gehörigen Klugheit zu umgehen weiß, zur Uebertretung gleichsam legitimirt, so kann sie auch einem wichtigeren Vorwurfe nicht entgehen. Wenn einmal der Staat diese Aufsicht seiner Jugend schuldig ist, so ist er sie offenbar Allen, und nicht bloß den Schülern eines Gymnasiums schuldig, denn die sittlichen Gründe sind bey Allen dieselben. Man müßte also weiter gehen, und das Verbot auf die gesammte Jugend ausdehnen, wie dieß dann z. B. kürzlich in Bayern geschehen ist. Alsdann aber wird sich — abgesehen von der Frage über die bürgerliche Zuläßigkeit der Sache, abgesehen davon, daß, um sich vor der nun nur umso anziehenderen Uebertretung und den so leicht möglichen Unterschleifen zu sichern, ganz eigene und strenge Maaßregeln von der Polizey genommen werden müßten, — die Frage erheben: an was soll der Wirth die verbotenen Gäste erkennen? Doch nicht an der Jugendlichkeit des Aussehens? Wird er dann nicht oft den, trotz seiner Unbärtigkeit, doch schon

selbstständigen Jüngling und jungen Mann abweisen, und den bärtigen Schüler aufnehmen? Soll und darf er den reisenden Schüler abweisen? u. s. w.

Kurz, es dürfte sich so ziemlich nachweisen lassen, daß alle solche Maaßregeln, welche die Schule für sich allein ergreift, um auch außer ihrem unmittelbaren Bereiche kräftig einzugreifen, unzulänglich sind. Wie viel unzuläßiger aber erscheinen sie von der offenbar noch wichtigeren Seite, daß die Schul-Zucht, welche auf edleren sittlichen Motiven beruhen, in ihnen ihren Haupt-Hebel finden, und durch Einfachheit sich auszeichnen sollte, dadurch zu einer eben so ausgedehnten als unfruchtbaren Mauth-, und Polizey-Anstalt herabgewürdigt wird, eine Maaßregel, welche bekanntlich auch im bürgerlichen Verkehre von jeher eher Veranlassung zur Uebertretung des Gesetzes und zur Entsittlichung gegeben, als die Sittlichkeit des Volkes gefördert hat.

Noch unzweckmäßiger aber ersheinen jene Maaßregeln dadurch, daß sie, so wie sie gewöhnlich genommen und behandelt werden, der Shule die so wichtige und unentbehrliche Mitwirkung der Eltern eher entziehen als zuwenden und steigern. Denn gar zu gerne beruhigt sich die Bequemlichkeit oder Gleichgültigkeit so mancher Eltern mit der Bemerkung, daß ja die öffentliche Anstalt über ihre Söhne wache, ihre Vergehungen auch außer der Schule beobachte und strafe, und daß sie dieselben also mit vollem Vertrauen diesem Schutze der Schule überlassen dürfen. Aber dieselben Eltern sind dann auch ebenso bereit, jede wissenschaftliche oder sittliche Verirrung ihrer Söhne nach der gewöhnlichen Schwachheit des menschlichen Herzens von sich abzuwälzen, und mit einem gewisen Scheine von Recht eben der öffentlichen Anstalt aufzubürden.

Aus allen diesen Gründen wird es gerathen seyn, daß die Schule diese doch meist fruchtlosen Versuche in

der bisherigen Weise wenigstens aufgebe, und, indem sie sich auf ihre eigenen Gränzen beschränkt, zugleich jene undankbare Verantwortlichkeit von sich ab- und an die Eltern, diese nächsten und natürlichsten Wächter und Aufseher ihrer Söhne, überweise, diese aber eben damit um so entschiedener in's Interesse ziehe, und auch dadurch den so wichtigen Zusammenhang zwischen der häuslichen und öffentlichen Erziehung mehr als bisher herstelle. Damit sie aber diesen Zweck erreiche, darf sie sich allerdings nicht ganz zurückziehen, sondern muß ihr Ober-Aufsichts-Recht behaupten, und die Benützung der durch sie angebotenen Vortheile an die Bedingung eines sittlichen und regelmäßigen Betragens auch außerhalb ihres Bereiches knüpfen. Sie beobachte also ihre Schüler, so weit dieß möglich ist. Den sichersten Maaßstab wird sie gewiß immer an ihrem Betragen in der Schule selbst, an ihren wissenschaftlichen Vor- und Rückschritten haben, und noch ganz besondere Gelegenheit dazu bey Aelteren durch die im I. Thl. S. 165. f. vorgeschlagene Beaufsichtigung und Leitung ihrer Privat-Studien erhalten, so wie sie gerade in dieser letzteren Art von Aufsicht zudem ein Mittel finden wird, wohlthätig auch in sittlicher Beziehung auf sie einzuwirken.

Auf sittliche Vergehungen außerhalb der Schule, sobald sie auf die ganze sittliche und wissenschaftliche Haltung und Entwicklung des Schülers Einfluß haben, und das kann nicht verborgen bleiben, setze sie nun die einzige zweckmäßige ihr zustehende Strafe der kürzeren oder längeren, bedingten oder unbedingten, Entfernung von der Schule, und zwar wiederum theils aus der einzelnen Anstalt, theils, bey auffallender Verderbniß, aus allen Staats-Anstalten. Als mindere Strafe könnte auch eine zeitliche Zurückweisung von den Befähigungs-Prüfungen angesetzt werden.

Sollen diese Maaßregeln aber den erwarteten Erfolg haben, so muß vorerst dafür gesorgt werden, daß sie durch öffentliche und bestimmte Erklärungen zur allgemeinen Kenntniß kommen, und in die herrschende Ansicht übergehen; sodann daß die Schule ihre Beobachtungen über die Schüler den Eltern mittheile, und über dem davon zu hoffenden sittlichen und wissenschaftlichen Gewinne, die Zeit, die es die Lehrer kosten mag, nicht anschlage; endlich und vorzüglich aber, daß sie ihre Grundsätze dann mit strenger Consequenz verfolge. Vernünftige und gewissenhafte Eltern werden es ihr Dank wissen, und gerne nur um so kräftiger mitwirken; bequeme und nachläßige aber werden, wenn sie auch gegen die sittliche Gefahr gleichgültig seyn wollten, wenigstens durch die zu gefahrenden äußeren Nachtheile gezwungen werden, ihre Söhne sorgfältiger zu beobachten, und strenger vor Verirrungen zu verwahren.

Was soll aber, wird man fragen, mit den Fremden geschehen, welche die Anstalt besuchen, und für welche die Aufsicht der Eltern demnach nicht in Anspruch genommen werden kann? — Unter diesen kann wiederum von denjenigen nicht die Rede seyn, welche der besondern und bestimmten Aufsicht und Erziehung von Verwandten, Lehrern oder anderen Familien übergeben sind, welche stellvertretend für die Eltern eintreten. Denn diese haben ja eben damit die Pflichten und die Verantwortlichkeit der Eltern übernommen, und die Anstalt hält sich also mit demselben Rechte an sie. Nur diejenigen kann es angehen, welche, sey es aus Sparsamkeit der Eltern oder aus dem Streben der Jünglinge nach Ungebundenheit, sich nach Belieben irgendwo einmiethen, und so in einem Alter, das des Führers gerade am meisten bedarf, sich selbst überlassen, für ihre Studien und ihre Sittlichkeit so mannigfache Gefahr laufen. Bey diesen gerade zeigt sich am

auffallendsten die Unzulänglichkeit der bisherigen Maaßregeln, durch welche sie höchstens zu einiger äußeren Vorsicht genöthigt werden, sonst aber — nach einer traurigen Erfahrung — füglich in alle möglichen Verirrungen gerathen können. Diesem Uebelstande abzuhelfen, gibt es wohl nur Ein, übrigens naheliegendes und einfaches Mittel: daß nehmlich die Anstalt, wenn sie auch den beschränkten Mitteln mancher Eltern die Anordnung von Wohnung und Kost überlassen muß, es diesen Eltern wenigstens zur Aufgabe mache, irgend einen tüchtigen Mann zu stellen, der die Aufsicht über den Sohn, und die Verantwortlichkeit für sein Betragen gegenüber von der Anstalt in der Eltern Namen und mit gleichen Rechten und Pflichten wie sie selbst übernehme.

Die Uebernahme dieser Verantwortlichkeit hat nun bey Einheimischen der Vater, bey Fremden dessen Stellvertreter, gegen den Vorstand der Anstalt persönlich zu erklären, und von diesem sich über die näheren Verhältnisse und Anforderungen unterrichten zu lassen, was füglich als besonderer Theil der allgemeinen Schul-Ordnung behandelt, und mit jener zugleich übergeben werden könnte, damit die Erzieher überhaupt über die Pflichten der ihnen anvertrauten Schüler einen Ueberblick erhielten. Mit ihnen setzt sich die Anstalt nun durch diese Uebergabe in einen bleibenden regelmäßigen Verkehr, und wird durch eine solche Wechsel-Verbindung nicht nur das Interesse für eine sittlich-ernste consequente Behandlung der Jugend lebhafter als bisher anregen, und in der Jugend selbst mehr eine sittliche als eine bloß äußere Scheue erzeugen, sondern auch die Wirksamkeit der Eltern, und namentlich ihrer Stellvertreter, deren Aufgabe in jedem Falle die schwerere ist, bedeutend erleichtern, und so in kräftigem Zusammenwirken ihren Zweck leichter und zugleich sicherer errei-

chen als durch alles bisherige unmittelbare Einschreiten.

Ein Mittel gäbe es freilich noch, das die wohlthätigsten Dienste leisten könnte, wenn es nicht leider, und vielleicht noch lange, unter die frommen Wünsche gerechnet werden müßte: es ist dieß die Unterstützung der öffentlichen Meinung, welche wir oben, als den dritten Theil des ganzen Erziehungs-Geschäfts, genannt haben.

Wir kennen diese

öffentliche Erziehung

leider nur aus der Geschichte theils der alten Staaten, theils unserer eigenen Vorzeit. Denn die moderne Abgeschliffenheit und die lange herrschende selbstsüchtige Gleichgültigkeit, welche für das allgemeine Beste nichts thun mochte, weil es außerhalb ihres engherzigen Gesichtskreises lag, oft auch nichts zu thun wagte, weil sie feigherzig anzustoßen fürchtete, hat sie bey uns längst verschwinden lassen. Hatte das alte Griechenland und Rom auch von Seite des Staates allerdings weit weniger für den öffentlichen Unterricht der Jugend gethan, als bey uns geschieht, so war dafür die öffentliche Erziehung, die sittlich-bürgerliche Entwicklung der Jugend weit mehr ein Gegenstand der regsten öffentlichen und allgemeinen Theilnahme. Es galten darüber bekanntlich allgemeine Grundsätze, über deren Befolgung nicht eine einzelne Anstalt, sondern die in jedem einzelnen Bürger sich aussprechende öffentliche Meinung wachte, und erfolgreicher wachte, als jene es irgend vermocht hätte oder vermag. Wir erinnern nur an die von ihren Schriftstellern so oft und mit Recht gerühmte Ehrfurcht vor dem Alter, an das Recht, das jeder ältere Mann hatte, Jünglinge zurechtzuweisen, an die Zurückgezogenheit, in welcher diese gehalten wurden, u. dgl. m. „Wenn

ein Atheniſcher Jüngling" — ſagt Iſocrates von der früheren Periode des Staats — „es nicht vermeiden konnte, über die Agora zu gehen, ſo geſchah es gewiß wenigſtens mit der größten Schüchternheit und Beſcheidenheit. Aelteren Männern zu widerſprechen, oder gar ſie zu beleidigen, galt für ein größeres Vergehen als anderswo daſſelbe Benehmen gegen Eltern. Eine Schenke aber zu beſuchen, würde nicht einmal ein anſtändiger Sklave, geſchweige denn ein freygeborner Jüngling gewagt haben."

Wie beſchämend fällt für uns eine Vergleichung dieſer Grundſätze mit dem jetzt herrſchenden Tone aus! Jedermann klagt über die Anmaßlichkeit und Entartung unſerer Jugend, Niemand aber wagt es, ſich ihr kräftig entgegen zu ſetzen, und trägt vielmehr zum weiteren Verderben auch das Seinige bey. Schon mehr als einmal hat der Verf. Perſonen, welche vorher in einer gereizten Stimmung über die anmaßliche Frühreife unſerer Jugend geklagt hatten, nachher mit höfiſcher Artigkeit von 14- und 16jährigen Knaben gar als von „jungen Männern" ſprechen, und dieſe letzteren mit einer Rückſicht behandeln geſehen, wie ſie auch wirklich nur der Mann erwarten kann.

Ueber die häufige Kraftloſigkeit der häuslichen Erziehung haben wir oben eine gewiß gerechte Klage erhoben. Noch weit ſchlimmer aber ſteht es da, wo es ſich um öffentliches Beiſpiel, um die Einwirkung der älteren Generation auf die jüngere handelt. Denn wo wagte es gegenwärtig ein Erwachſener, einem ihm nicht geradezu untergebenen Jünglinge ein ernſtes Wort zu ſagen, ihn in einem Wirthshauſe, oder an einem öffentlichen Platze zurecht- oder gar abzuweiſen. Man ärgert ſich vielleicht über ſein Betragen, zieht ſich aber mit der Entſchuldigung: „man habe kein Recht dazu", oder mit der noch tadelnswertheren ſelbſtiſchen Gleichgültigkeit: „was geht das mich an?" zurück. Freilich

so lange das Alter der Jugend selbst mit dem Beispiele jener kläglichen Genußsucht, jener sittlichen Gleichgültigkeit und Schlaffheit vorangeht, begibt es sich eben damit auch des Rechts über sie, und wir können nur damit schließen, womit wir diesen Abschnitt gewissermaßen begonnen haben: Nur dann wird, nur dann kann es mit unserer Jugend besser werden, wenn zuerst wir Alten uns bessern, und dem aufwachsenden Geschlechte mit dem Beispiele ernster männlicher und christlicher Tugenden, und namentlich auch eines würdigen Gemeinsinnes vorangehen.

Soll aber für den hier zunächst besprochenen Zweck des öffentlichen Zusammenwirkens wenigstens ein Schritt gethan werden, so kann er, da er sich nicht durch Gesetze befehlen läßt, nur von der Vereinigung Einzelner ausgehen.

Mag einmal eine Anzahl kräftiger Männer, vorzüglich Familienväter, sich dahin vereinigen, die öffentliche Aufsicht über ihre Söhne gemeinschaftlich, mit gleichen Rechten, zu führen, so werden sich bald andere, die dasselbe Bedürfniß und die Wohlthätigkeit eines solchen Zusammenwirkens fühlen, anschließen; ein solcher Privat-Verein wird sich in kurzer Zeit durch die öffentliche Stimme Geltung und Ansehen erwerben, seine Grundsätze werden sich verbreiten, und die Jugend selbst wird sich auf eine eben so leichte und sichere als wohlthätige Weise beaufsichtigt und geleitet finden, diese Ansicht in ihre eigene bürgerliche und sittliche Reife hinübernehmeu, und dann ebenfalls, als sich von selbst verstehend, handhaben. Auch hier wird es deswegen, wie bey so vielem Andern, nur von dem kräftigen und ernsten Vorgang einiger Wenigen abhängen; und wer deswegen Kraft und Beruf in sich fühlt, der trete vor!

Auf einige Mittel, das Interesse der Eltern mehr anzuregen, und dadurch auch vielleicht einen solchen Verein leichter hervorzurufen und zu unterstützen, werden wir später noch einmal zu sprechen kommen.

Endlich haben wir noch einmal einen Gegenstand aufzufassen, den wir oben verlassen mußten, und der doch in unserem gesammten Schulwesen immer noch eine allzubedeutende Rolle spielt, als daß wir nicht näher auf ihn eingehen, und, auch auf die Gefahr hin, das von Andern Gesagte zu wiederholen, ihn in seinen verschiedenen Beziehungen und seinem wichtigen, und scheinbar zwar sehr vortheilhaften, aber, wie wir mit vollster Ueberzeugung aussprechen, dennoch vielfach nachtheiligen Einflusse genauer prüfen sollten, in der Hoffnung, dadurch seine Anhänger vielleicht zu seiner Vertheidigung aufzufordern, und so auch hierin zur Ausmittlung der Wahrheit wenigstens einen Beitrag zu geben. Es sind die obengenannten

Locationen.

Der Zweck derselben ist bekanntlich ein doppelter; der unmittelbare: die im Verhältnisse zu den Mitschülern ausgemittelte Kenntniß-Stufe des Schülers als Entscheidungs-Grund für gewisse bestimmte Zwecke: Würdigkeit für Belohnungen, Reife für eine höhere Anstalt u. s. w. zu benützen; — der mittelbare: durch Erregung des Ehrgefühls den Wetteifer der Schüler, und durch diesen allmählig auch das Interesse für die Studien überhaupt zu beleben und zu steigern.

Zur Erreichung beider Zwecke gibt es zwey Wege: die Klassen-Location und die Zahlen-Location, bey welcher letzteren die Zahl der Schüler zugleich auch die Zahl der Rang-Plätze bestimmt. Ungeachtet sie aber die bey weitem schwierigere ist, und die den mei-

sten Mißgriffen ausgesetzte, so ist sie doch bey weitem die vorherrschende.

Da die Nothwendigkeit des ersteren unmittelbaren Zweckes für gewisse Fälle nicht in Abrede gezogen werden kann, und überdieß für diesen meist die leichtere und zugleich gerechtere Klassen-Location ausreicht, so werden wir ihn aus unserer Beurtheilung weglassen, und uns auf den ersten pädagogischen Zweck, und die als das gewöhnliche Mittel dazu behandelte Zahlen-Location beschränken müssen. Wir untersuchen denn als Vorfrage zuerst die Ausführbarkeit und Gerechtigkeit dieser Zahlen-Locationen, und gehen dann erst zu der wichtigeren Frage über die sittliche Zulässigkeit des Locations-Systems über, durch welche jener pädagogische Zweck nothwendig bedingt wird.

Soll eine Location wirklich allgemein und sicher auf die Belebung des jugendlichen Wetteifers einwirken, so sollte sie doch vor allem Andern gerecht seyn, d. h. eine richtige Ausmittlung des verhältnißmäßigen Kenntniß-Standes der Schüler gewähren. Ist dieß aber bey Zahlen-Locationen wirklich auch möglich? Dagegen werden sich schon innere Schwierigkeiten genug zeigen, wenn sie auch nicht durch die Erfahrung bestätigt würden.

Bey einer Schüler-Zahl von gleichem Alter und gleichem Unterrichts-Gange ist es zum Voraus anzunehmen, daß Manche sich wirklich auch an Talent und Fleiß ziemlich nahe stehen, oder daß sich diese beiden Bedingungen gegenseitig ausgleichen. Mögen auch kleine Verschiedenheiten Statt finden, — welche Lehrer-Kunst will diese immer entdecken und beweisend darthun? Was in den Gränzen menschlichen Vermögens liegt, ist also höchstens: die ganze Zahl in gewisse Klassen zu theilen, wiewohl auch hier die Uebergänge immer noch schwer genug zu treffen sind, und was darüber geht, ist meist bloß Sache des *Zufalls*.

Allein zu dem Bisherigen kommt noch eine zweite Schwierigkeit. Was soll den Maaßstab für die Location abgeben? Bloß die Summe der Kenntnisse? oder soll auch der Fleiß mit in die Rechnung gebracht werden? Geschieht das letztere nicht, so wird die Entscheidung offenbar ungerecht; denn alsdann wird, bey Manchen wenigstens, nicht das Verdienst belohnt, sondern das verdienstlose Talent, und zwar nicht nur bey gleichem Fleiße, sondern sogar nicht selten bey umgekehrtem Verhältnisse, so daß Mancher mit schwachen Kräften trotz gewissenhaften Fleißes einen in der öffentlichen Meinung geachteten Platz einnehmen muß; Mißverhältnisse, für welche die Knaben-Welt meist einen scharfen Blick hat. Man sagt freilich: „es sey gut, wenn sich der Knabe schon frühe an den Maaßstab des späteren Lebens in Vertheilung der Belohnungen gewöhnen lerne; auch erkenne er gewöhnlich gerne die Ueberlegenheit des Talentes an“ u. s. w. Allein wir erwiedern: Gerade weil das spätere Leben oft genug ungerecht ist, und Unwürdige begünstigt, Würdige zurücksetzt, so wollen wir diese Verkehrtheit nicht auch schon in die Jugend-Welt verpflanzen, sondern diese vor allem Andern, wie die Perser ihre Knaben, die so wichtige Tugend der Gerechtigkeit gegen das Verdienst lehren, damit die Servilität des späteren Alters, die meist nur zu bald eintritt, einiges Gegengewicht in der Richtung finde, die der Charakter im Knaben-Alter erhalten hat. Wir dürfen deswegen nicht besorgen, daß er dadurch zu starr werden werde. An die Unterschiede, die ja zum Theil schon die Natur begründet hat, wird er dennoch von frühe an gewöhnt werden.

Soll nun aber der Fleiß, als das einzige Verdienst, bey der Location auf die Wagschale gelegt werden, — (zum Glück gibt es noch andere Gelegenheiten zu seiner Anerkennung) — wie ist es möglich, ihn so zu messen,

daß der Maaßstab bis auf die so kleinen Grad=Unterschiede der Zahlen=Location noch entscheidend einwirke? Wenn also auch hier nicht Willkür, der schlimmste Feind, eintreten soll, so muß er am Ende doch großen Theils aus der Berechnung weggelassen werden, und wir sind somit wieder auf die nehmliche Klippe zurückgeworfen.

Allein wir haben noch eine weitere Rücksicht herauszuheben, in welcher das Locations=System zu manchen Ungerechtigkeiten führt, und ebendadurch sich selbst schadet.

Nichts ist wichtiger für den Lehrer, als daß er auch den Schein von Partheilichkeit meide. Es müssen ihm also Mittel zu Gebote stehen, durch welche die Kenntnisse öffentlich gleichsam abgewogen werden können. Dieß sind die schriftlichen Ausarbeitungen der Schüler, und zwar ist es bey diesen wiederum, wenigstens bey jüngern, mehr ein negativer als ein positiver Maaßstab, d. h. die Fehler, welche in einer solchen Arbeit gemacht werden, und welche ebendamit gezählt, und also als Zahlen=Maaßstab benützt werden können. Nun ist dieses Verfahren zwar für den Lehrer das sicherste und zugleich das bequemste, aber es ist deswegen noch nicht gerecht. Denn es ist bekannt genug, wie bedingt, von Stimmung und Zufall abhängig, das Resultat der Prüfungen oft ist, wie der Schüler nicht selten anders erscheint als er ist, wie gerade Probe=Arbeiten auch bey Besseren manchmal am unglücklichsten ausfallen, während ein sonst leichtsinniger Schüler durch zufällige Spannung seiner Kraft und Aufmerksamkeit einen glücklichen Wurf thun kann. Da muß denn der Lehrer, auch gegen seine Ueberzeugung und gegen die allgemeine Ansicht der Schüler, dennoch darnach entscheiden, und das ganze Verfahren verliert dadurch am Ende an innerem Werthe so viel als an äußerer Anerkennung der Schüler. Freilich wird der

Ehrgeitz nicht bloß der Schüler, sondern bekanntlich auch der Eltern, trotz dieser ungünstigen Umstände, doch immer noch wirksam bleiben; allein die Gründe gegen die sittliche Zuläßigkeit einer solchen Anregung des Ehrtriebes, der alsdann nicht einmal mehr auf der so wichtigen Grundlage der Gerechtigkeit ruht, werden dadurch offenbar immer dringender. Beweise für diese Behauptungen gibt es in Menge, und jeder Lehrer wird sie in seiner eigenen Erfahrung bestätigt finden.

Am unsichersten und deßwegen tadelnswerthesten erscheint aber der Grundsatz des Locirens, vorzüglich immer der Zahlen-Location, wenn dieses sich über das engere Gebiet der Schule und des Knaben-Alters hinaus bis in reifere Jahre fortsetzt, wie es z. B. bisher in den theologischen Seminarien in Würtemberg der Fall war, in welchen diese Maaßregel bis zum Ende des academischen Cursus, also bis an's Mannes-Alter, fortgeführt wurde. Je verschiedener, mit der Reife der Jahre, die Richtung wird, nach welcher die Geistes-Kräfte sich entwickeln, und die Studien sich bestimmen, je mehr die höheren Seelen-Vermögen vortreten, desto schwerer wird es, einen richtigen Maaßstab für die Entscheidung aufzufinden, desto schwieriger, denselben anzuwenden. Bezeugen können dieß Alle, welche diese Aufgabe zu lösen haben. Und wie wenig rechtfertigen die späteren wissenschaftlichen Leistungen, so wie die praktische Tüchtigkeit manchmal diese gerühmten Locationen? Wir wollen nicht von solchen Primis sprechen, welche durch Ehrsucht zum Wahnsinn, durch Mißbrauch ihres zu sehr geschmeichelten Talentes in Liederlichkeit versunken sind, wofür sich bekanntlich auch Beispiele anführen ließen; — aber wie manche Primi sind nachher in unbekannte Mittelmäßigkeit zurückgetreten, ohne weder als Gelehrte, noch als praktische Geschäfts-Männer sich bemerklich zu machen, während manche Andere, welche in der Location weit unter ih-

nen standen, ja hie und da sogar Solche, welche auf die letzten Plätze verwiesen waren, sich nicht selten noch ganz anders entwickelt, und durch Verdienste um die Wissenschaft oder bedeutende Anstellungen im Staats-Dienste, oder segensvolles Wirken im Amte, sich ausgezeichnet haben.

Wenn sich aus dem Bisherigen ergibt, wie unsicher und zum Theil ungerecht die Resultate des Locirens seyn müssen und nur zu häufig sind, so werden die Einwendungen gegen die sittliche Zulässigkeit dieses pädagogischen Hülfs-Mittels noch weit bedeutender erscheinen.

Wir haben oben bereits gegen den Grundsatz, auf dem seine pädagogische Wirksamkeit beruht: die Anregung des Ehrgeizes, und somit der Selbstsucht, feierlich protestirt, und dabey besonders auf die nachtheiligen Folgen aufmerksam gemacht, welche sich im späteren Leben gewiß wenigstens zum Theil von dieser pädagogischen Sünde herleiten lassen. Mag man es uns um der Wichtigkeit der Sache willen, wie sie uns wenigstens erscheint, verzeihen, wenn wir, zwar nicht das Obige wiederholen, aber hier unsere Behauptung dadurch zu rechtfertigen suchen, daß wir die sittlichen Einflüsse schildern, die sich davon erfahrungsmäßig in dem jugendlichen Kreise selbst schon vielfach herausstellen, wodurch denn der Schluß auf ihre späteren Nachwirkungen sich sehr nahe legt.

Der Ehrtrieb, als natürlicher, mit sittlichen Zwecken so nahe verwandter Trieb, dürfe und müsse, — meint man, — doch wohl benützt werden, und wenn wir oben so stark dagegen gesprochen haben, so sey dieß wohl mehr nur declamatorische Uebertreibung. Unsere Knaben befinden sich recht wohl bey dem Locations-Systeme, ihre Aufmerksamkeit, ihr Fleiß werde angeregt, ihr Wetteifer angespornt, ein frisches, reges Leben bewahre sie vor Erschlaffung und Gleichgültigkeit,

ihre Fortschritte gewinnen sichtlich, und dabey bleiben sie doch, nach wie vor, gutmüthig, theilnehmend gegen ihre Kameraden, heiter und lebensfroh, und von den gefährlichen Wirkungen der Ehrsucht, des Neides u. s. w. bemerke man wenig oder nichts.

Allein wir müssen voraus an das oben schon Gesagte erinnern, daß man sich nehmlich gerne über die allgemeinen Erfolge dieser Maaßregel täuscht, indem man auf der einen Seite vergißt, daß gar Manche, welche der Anregung gerade am meisten bedürfen, die Trägen und Gleichgültigen, auch gegen den Sporn des Ehrgeitzes gleichgültig sind, auf der andern aber das, was doch auch bey manchen gutgearteten Schülern durch sittliche und gemüthliche Gründe, so wie durch natürliches Interesse erzeugt wird, ebenfalls der Anregung durch den Ehrgeitz zuschreibt. Sodann aber müssen wir darauf aufmerksam machen, wie uns die Gewohnheit manche unerfreuliche Erscheinung übersehen läßt, welche für unsere Behauptung spricht, und wie wir uns jenen Locations-Wetteifer gerne weit unbefangener und harmloser denken, als er wirklich ist, und bey der ihm beigelegten Wichtigkeit auch seyn kann. Der Ehrgeitz, wenn er einmal angeregt ist, und eine gewisse Kraft erhalten hat, ist fürwahr keiner von jenen unschuldigen Trieben, welche sich so leicht in ihren gehörigen Schranken halten lassen. Wenn er auch nicht gerade über die Ufer bricht, so unterwühlt er sie doch nicht selten um so mehr insgeheim, und richtet größere Zerstörungen an, als man oft ahnet.

Bekannt genug sind die auffallenden Ausbrüche desselben, die allerdings immer nur bey einzelnen Wenigen zum Vorschein kommen, aber bey diesen auch bis zum kalten Hochmuthe, und der geringschätzenden Verachtung ihrer Kameraden führen, sobald sie wirklich die ersehnte äußere Auszeichnung erlangen, ebenso aber auch bey'm Gegentheil zur Mißgunst, zum gemeinen

Neide, zu Feindschaften, ja zu groben Betrügereien, wovon sich sprechende Beispiele anführen ließen, wenn sie ihr Ziel auf eine andere Weise nicht zu erreichen hoffen können. Und wie doppelt traurig, wenn von diesem Mehlthau schon die zarten Pflanzen des ersten kindlichen Alters getroffen werden! Denn das Lociren fängt ja bekanntlich schon mit dem Eintritte in die Schule an. Oder ist es kein verderblicher Ausbruch des Ehrgeitzes (man erlaube uns, aus der täglichen Erfahrung einige anzuführen), wenn Kinder von fünf und sechs Jahren ihren oberen Platz nur unter Thränen und gezwungen verlassen, wenn ein junger Ehrgeitziger von kaum neun Jahren seinem exercitium pro loco die Aufschrift: „pro primo loco" gibt, „weil er ja doch gewiß wisse, daß er diesen Platz nicht verliere," wenn die thörichte Eitelkeit eines Vaters einem solchen Kleinen als Belohnung für einen der ersten Plätze eine Uhr verspricht, und ein Anderer ihn in der Thorheit dadurch überbietet, daß er dem Seinigen die Medaille, welche er als Prämium erhalten hat, gar in ein Uhrgehäuse fassen läßt. Doch der Menschenfreund wendet sich mit Unwillen weg von solchen Auswüchsen des auf unserem Locations-System üppig wuchernden jugendlichen Ehrgeitzes, und denkt mit Bedauern an das Wort des göttlichen Kinderfreundes: „Werdet wie die Kinder!" während wir, die thörichte und verkehrte Art, unsere armen Kinder nicht frühzeitig genug lehren können, zu werden wie wir, d. h. eitel und ehrgeitzig, neidisch und selbstsüchtig.

Der ehrwürdige Dr. S t e u d e l sagt in seiner Schrift: „über die Bedeutsamkeit des evangelisch = theologischen Seminars in Würtemberg" bey Vertheidigung des Locations-Prinzips auch bey reiferen Jünglingen: „Daß der junge Mann (wenn er nehmlich bey redlichem Fleiße aber minderen Gaben einen geringeren Platz erhält) sich n i c h t s e l b s t ü b e r s c h ä t z e, das wird für ihn sehr

wichtig.“ Wir aber finden gerade umgekehrt in der Zahlen-Location eine vielfache Veranlassung zur Selbst-Ueberschätzung. Wer einmal die erste oder eine der ersten Stellen inne hat, der besitzt eben damit einen entschiedenen absoluten Ehren-Platz, wenn dieser gleich oft höchst relativ ist, er gilt als vorzüglich, und hält sich natürlich deßwegen auch selbst dafür, wenn er gleich, was erfahrungsmäßig oft vorkommt, bloß der beste unter lauter mittelmäßigen ist. Würde gar nicht locirt, oder höchstens nach wenigen Klassen, so würde er, wahrscheinlich mit vielen andern gleichgestellt, sich nach einem andern und richtigeren Maaßstab messen, statt daß jetzt die Location seine Selbst-Ueberschätzung wie absichtlich hervorgerufen hat und rechtfertigt.

Schlimmer aber noch wirkt dieser Locations-Maaßstab dadurch, daß er häufig die Aufmerksamkeit vom eigentlichen sittlichen Werthe, ja sogar von dem wissenschaftlichen Gewinne abzieht, und an seine Stelle bloß die Ehre, als Resultat der Ueberlegenheit an Wissen, oder sogar an bloßem Talente setzt. So wurzelt denn diese von der Schule sanktionirte Ansicht, und geht auch, oft sichtlich und nachtheilig genug, auf die noch wichtigeren Verhältnisse des späteren Lebens über. Denn jener Maaßstab bleibt keineswegs innerhalb der engen Gränzen der Schule, sondern durch die Eitelkeit der Eltern und die unpädagogische Maaßregel, solche Locationen öffentlich bekannt zu machen, wird er zur öffentlichen Angelegenheit, und erhält die hinlänglich bekannte Allgemein-Gültigkeit.

Dieser nachtheiligen Steigerung des Ehrgeitzes steht denn die eben so nachtheilige Verletzung des Ehrgefühls gegenüber. Nicht nur, daß oft wirkliche Ungerechtigkeiten auch bey'm besten Willen des Lehrers nicht ganz vermieden werden können (von den groben Mißgriffen der Partheilichkeit, die man sich von früheren Zeiten erzählt, wollen wir ganz schweigen), so ist in jedem

Falle gar nicht zu vermeiden, daß die Schwächeren und Schwachen, aber Fleißigen und Gewissenhaften, durch die geringen Plätze, zu denen sie verurtheilt sind, unverdient gekränkt und entmuthigt werden müssen. Oder sollten etwa, während man sonst einen so großen Werth auf die belebenden Wirkungen der Ehrliebe legt, die durch bloße sittliche Mittel nicht ersetzt werden können, gerade diese Schwächeren auf einmal unempfindlich dafür seyn, und durch das Zeugniß des Lehrers, daß er ihren Fleiß doch anerkenne, schon hinlänglich angespornt werden? Ist dieß nicht ein Widerspruch, und wäre nicht eben damit das Geständniß abgelegt, daß die Location eben durch sittliche Einwirkungen ersetzt werden könne?

Wir haben oben von Neid und Mißgunst in sichtlichen Folgen gesprochen. Wird diese Empfindung nicht gewissermaßen durch das Locations-System allgemein sanktionirt, und jene beklagenswerthe Selbstsucht gleichsam gesetzlich gemacht? Wir erinnern an das bekannte Benehmen der Schüler gegen einander bey der Ausarbeitung ihrer Probe-Arbeiten, das ängstliche, beinahe feindselige Abschließen dessen, der sich fühlt, gegen seinen Nachbar, das listige, diebische Entwenden des Schwächeren, der, was er auf diesem unredlichen Wege gewinnen kann, als gute Beute betrachtet. „Die Versteckenden und Entwendenden“ — sagt ein Neuerer — „treiben beide ein ehrloses Gewerbe.“ Und darf der Lehrer dieses unwürdige, illiberale Treiben verhindern, muß er jenes Verstecken und Abschließen nicht sogar beinahe unterstützen, damit kein Betrug unterlaufe? Oder glaubt man abermals, den gefährlichen Feind, den Ehrgeitz, den man selbst muthwillig hervorgerufen und aufgereitzt hat, nun auf einmal so leicht durch sittliche Gründe vor solchen Auswüchsen bewahren zu können, während man diesen nicht einmal die leichtere Aufgabe zutraut, zum Fleiß gehörig anzutreiben?

Und endlich, wenn denn die Location einmal nicht bloß den Maaßstab der Kenntnisse, sondern gewissermaßen auch — man sage dagegen, was man will — überhaupt der Geltung des Schülers gibt, wenn es allgemein als Ehre gilt, hinaufzurücken, als Schande, seinen Platz zu verlieren, wenn Eltern, Lehrer und Vorsteher ein Gewicht darauf legen, mit welcher ängstlichen Empfindung, mit welcher Spannung muß der Schüler den Arbeiten entgegensehen, welche über diese wichtige Frage entscheiden sollen! Der muß das jugendliche Gemüth sehr wenig kennen, der glauben kann, daß der Knabe mit Gleichmuth daran gehe, heiter und unbefangen dabey bleiben könne. Ist doch der Mann befangen und gespannt, sobald er sich einer Art von Prüfung unterworfen sieht, und wie mancher sonst tüchtige Mann wünscht sich Glück, wenn er das letzte Examen erstanden hat; wie viel banger muß es dem Knaben um's Herz seyn, der in der natürlichen Befangenheit seines Alters sich noch nicht einmal über den Augenblick zu erheben weiß, und dem eine solche Entscheidung noch weit wichtiger erscheint als dem Lehrer! Dieß bestätigt auch die gewöhnlichste Erfahrung, nur daß selten darauf geachtet wird, weil wir es zu sehr gewohnt sind, und das Lociren schon mit dem Begriff der Schule verbinden.

Daß aber eine solche Angst überhaupt nachtheilig auf das Gemüth wirkt, und, da sie nicht aus Furcht vor sittlichen Vergehungen, sondern aus Ehrgeitz entsteht, auch auf das sittliche Gefühl allmählig einen ungünstigen Einfluß haben muß, das wird wohl nicht in Abrede gestellt werden können.

Wir haben oben bemerkt, daß die Anregung des Ehrgeitzes im zärteren Alter zwar nicht in ihren unmittelbaren Erscheinungen, aber um der unvermeidlichen Nachwirkungen willen am bedenklichsten sey. Nun wird er zwar in dem etwas reiferen Knaben vor dem

oft auffallenden Leichtsinne, der Gleichgültigkeit und Derbheit dieses Alters etwas zurückzutreten scheinen, desto gewaltiger aber bey'm Jünglinge wieder zum Vorscheine kommen. Allerdings in auffallendem Grade nur bey einer kleineren Zahl, aber bey diesen gewiß auch um so verderblicher. Beweise dafür liegen nahe genug, und auch in diesem etwas engeren Kreise bestätigt sich das, was Niemeyer vom Ehrgeitze überhaupt so wahr sagt: „Allem Großen und Vortrefflichen, das der Ehrtrieb von jeher hervorgebracht haben mag, stehen gewiß eben so viele unglückliche Wirkungen entgegen; und wer mag berechnen, ob durch das Gute, das ohne den Reitz der Ehre vielleicht unausgeführt geblieben wäre, alles das Elend, das der Ehrgeitz einzelner Menschen über Staaten und Familien gebracht hat, aufgewogen wird?" Wenn man je auch zugestehen wollte, daß bey Jüngeren Fleiß und wissenschaftliches Interesse einzig durch äußere Gründe abgenöthigt werden könne, sollen denn die edleren Gründe: Liebe zur Wissenschaft und Pflichtgefühl, auch bey'm reifen Jünglinge noch nicht so stark seyn, daß dieser sich erst durch ein so zweideutiges Mittel bestimmen lassen müßte. Und wenn, was leider die Erfahrung gibt, manche wirklich durch ungemessenen Ehrgeitz sich zur höchsten Kraft-Anstrengung bestimmen lassen, und glänzende Proben ihrer Studien liefern, — kann eine solche Gelehrsamkeit, die nicht durch Begeisterung für die Wissenschaften erzeugt, nicht mit wahrer Veredlung des Geistes und Gemüthes verbunden ist, als wahrer Gewinn für die Wissenschaft, oder wenigstens für die Menschheit betrachtet werden; kann ein solcher Ehrsüchtling vollends als Prediger des Evangeliums, das Liebe, Demuth und Selbst-Verläugnung fordert, mit Segen wirken?

Umgekehrt aber, wie beschämend ist es für den reifen, an das Mannes-Alter gränzenden Jüngling,

seine Studien, seine Pflicht-Erfüllung, sein ganzes höheres Streben nach einem so niedrigen Maaßstabe, und zwar offen vor dem Publikum, gemessen zu sehen; wie demüthigend, wenn er, vielleicht aus bloßem Mangel an Talent, das Unglück hat, unter den letzten zu sitzen, was nothwendig immer etwas Beschämendes mit sich führt; wie unwürdig überhaupt, junge Männer, welche viele Jahre lang für den erhabensten Beruf: die Verkündigung des Evangeliums, herangebildet werden, für den nur ein höheres wissenschaftliches und religiöses Interesse begeistern kann, und denen vielleicht kurz nachher die Seelsorge einer Gemeinde anvertraut wird, zu einem so unedlen Rangstreite aufzufordern! Gewiß nur die Ehrfurcht vor einer durch ihr Alterthum geheiligten Sitte konnte bisher die Mängel und Widersprüche dieser Maaßregel übersehen lassen, und es ist wohl mit Recht zu hoffen, daß sie bald einem richtigeren und würdigeren Verfahren weichen werde.

Wenn wir somit das Locations-Prinzip durchaus nicht für zuläßig erklären können, weil der von ihm erwartete wissenschaftliche Gewinn durch den nothwendig damit verbundenen sittlichen Verlust weit überwogen wird, der zu befürchtende Ausfall aber durch andere Mittel gedeckt werden kann, so wird nur noch die Frage zu beantworten seyn, wie die unmittelbaren Zwecke des Locirens: Ausmittlung der Kenntniß-Stufen der Schüler zum Behufe des Vorrückens in höhere Abtheilungen, der Ertheilung von Zeugnissen, Benefizien, Prämien u. dgl., und endlich der Bestimmung der Rang-Plätze bey'm Sitzen in der Schule, etwa durch andere Mittel erreicht werden können, oder wie weit dafür das Lociren selbst beibehalten werden müsse?

So weit es sich bloß im Allgemeinen um die Ausmittlung der Talentvolleren, Fleißigeren, Gewissenhafteren und zugleich Kenntnißreicheren handelt, so hat

nicht nur der Lehrer dazu so vielfache ungesuchte Gelegenheit, sondern diese machen sich auch ihren Mitschülern auf eine so entschiedene Art bemerklich, daß, sobald es erfordert wird, keine Täuschung zu befürchten ist. Sollen nun z. B. Prämien ausgetheilt werden, (gegen welche übrigens großentheils dieselben Gründe sprechen, wie gegen das Lociren) so hat gerade die Erfahrung bewiesen, daß die Location eben nicht immer die Würdigsten auswählt. Hier mag denn der Lehrer eben nach dem Ergebniß seiner sorgfältigsten Beobachtung entscheiden; und hat er nur sonst sich durch Unpartheilichkeit und Gewissenhaftigkeit das Vertrauen seiner Schüler erworben, so wird sich dieses auch bey einer solchen Entscheidung bewähren. Einen willkommenen Beitrag zur Umsicht und Gerechtigkeit einer solchen Wahl könnte übrigens auch, was auch schon versucht worden ist, eine von dem Lehrer gehörig geleitete eigene Abstimmung der Schüler geben, durch welche er sein eigenes Urtheil theils bestätigt finden würde, theils nach Umständen berichtigen könnte. Denn die Schüler haben bekanntlich nicht selten einen sicheren Blick, ein scharfes Auge für die Vorzüge und Fehler ihrer Mitschüler, es stehen ihnen manche Mittel zu Gebot, diese kennen zu lernen, welche dem Lehrer entgehen, der Scheinheilige, der Schleicher, der vielleicht manchmal den Lehrer täuscht, entgeht wenigstens dem Auge seiner Kameraden nicht, und Rücksichten auf Stand und Vermögen fallen ohnedieß gänzlich weg. Allerdings lassen sich auch Verirrungen der Schüler denken; deßwegen dürfte eine solche Abstimmung immer nur bedingt berücksichtigt werden. Aber eine solche Auszeichnung könnte dann als wahre Belohnung und als Belebung des sittlichen Ehrgefühls gelten. Denn dem Ehrgeitzigen wird sie wohl selten noch zu Theil werden, dafür aber darf das wahre wissenschaftliche und sittliche Verdienst um so zu-

verläßiger auf Anerkennung rechnen, und daß der Knabe und Jüngling dieß schon frühe erfahre und lerne, ist von der größten Wichtigkeit.

Als Maaßstab für das Vorrücken aber, überhaupt für Entscheidungen, welche zum Theil von den Kenntnissen der Schüler abhängen, schlagen wir nun die oben schon bemerkte Klassen-Location in einzelnen Fächern vor, wobey namentlich durch die Zusammenfassung der letzteren in ein gemeinschaftliches Resultat erforderlichen Falls auch der Standpunkt des Einzelnen gegen seine Mitschüler mit einiger Wahrscheinlichkeit erhoben werden kann.

Eine solche Klassen-Location kann an sich schon den Ehrgeitz weniger reitzen, weil sich der Einzelne in jedem Falle immer mit mehreren Anderen gleichgestellt sieht; sie wird das Ehrgefühl durch vorkommende Veränderungen nicht ungerecht kränken, weil das Vorrücken des Einen nicht, wie bey der Zahlen-Location, zugleich auch das Zurücksetzen eines Andern erfordert. Noch weniger nachtheilig aber wird sie wirken, so lange das Ergebniß der einzelnen Fächer nicht zu einem allgemeinen Resultate zusammengeworfen, oder vielmehr zusammengewürfelt wird. Denn es erscheint fürwahr oft nicht anders als eine Art Glücksspiel, und bleibt überhaupt immer ein sonderbarer Versuch, eben als ob die Natur die Menschen nach ihrem Gesammtwerthe in verschiedene Rang-Stufen eingetheilt hätte, und diese nun durch einen solchen wunderlichen Calcul ausgemittelt werden könnten. Denn wer will die Bedeutung und den beziehungsweisen Werth der bey Verschiedenen auch so verschiedenen, und sich verschieden ausgleichenden geistigen und sittlichen, natürlichen und erworbenen Kräfte und Vorzüge der Einzelnen gegen einander abwägen und feststellen? Und in eben dieser verschiedenen Ausstattung, welche gerade durch Klassen-Locationen nach einzelnen Fächern sichtbar werden wird,

finden wir auch ein Mittel gegen den Ehrgeitz. Auch der Vorzüglichste wird wenigstens in einzelnen Fächern Andern, sonst vielleicht Schwächeren den Vorrang zugestehen müssen, und auch der Schwächste wird leicht in irgend etwas sich einen Vorzug erwerben können, und dadurch ermuthigt werden. Und wird nun jene allgemeine aus den einzelnen Fächern gebildete Haupt-Location nur für den etwaigen Gebrauch der Lehrer und Behörden gezogen, den Schülern aber nicht mitgetheilt, oder ihr wenigstens kein Einfluß auf irgend eine äußere Rang-Ordnung unter ihnen gestattet, wird sie überhaupt seltener und nur so oft vorgenommen, als die bestimmten Zwecke es erheischen, so werden gewiß diese hinlänglich erreicht, und dabey die oben geschilderten Nachtheile des bisherigen Verfahrens ganz vermieden.

Was nun aber die Anordnung der Plätze in der Schule betrifft, so muß der Schüler gewöhnt werden, gar kein Gewicht darauf zu legen, außer soferne sie nach sittlichen Rücksichten getroffen würde. In jedem Falle darf es sich nicht um Bevorzugung handeln, es wäre denn, daß diese wiederum eine sittliche Aufregung bewirken sollte. Die Rücksicht auf die Beförderung der Schul-Zwecke im Allgemeinen und auf das, was für den einzelnen Schüler das Zuträglichste ist, wird bestimmen müssen. Und in dieser Beziehung, verlangt Zeller in der oben angeführten Schrift mit Recht, sollen die Neigungen, das Temperament, überhaupt der sittliche Zustand des Einzelnen die Haupt-Entscheidung abgeben, und die Schüler je nach den Rücksichten, die dem Lehrer eine sorgfältige Beobachtung derselben an die Hand gibt, zusammengesetzt oder getrennt werden. „Der zur Unordnung geneigte werde nicht zu noch Unordentlicheren gesetzt, sondern zwischen Geordnete, der Streit- und Zanksüchtige zwischen zwey Friedliebende und Sanftmüthige, der Träge zu Fleißigen,

der

der Schwatzhafte zu Stillen, der Unruhige zu Ruhigen. Nur nicht auf die Gefahr hin, daß der mit fehlerhaften Neigungen behaftete die Besseren anstecke, weßwegen dieß nur bey Solchen geschehen darf, welche bereits eine gewisse Festigkeit haben. — Besonders wäre es für Neueintretende gut, wenn sie aus den Aelteren und Besseren Gesellschafter und Führer bekämen, welche sie erinnerten, ihnen riethen, hälfen, sie begleiteten und gegen Böse schützten. Das wäre ein wahrer Engel-Dienst."

Wir aber können zu dem Allem mit der vollesten Ueberzeugung nur Amen sagen.

Körperliche Erziehung.

Wie? Gymnasium nennen die jetzigen Menschen die Stätte,
Wo die Jugend versitzt! ach wo der Körper verdirbt?
Den Ort, wo er wurde geübet, bezeichnet der Name.
Bey den Hellenen war That, aber wir — reden davon.

König Ludwig von Bayern.

Zwar ist die verkehrte und unnatürliche Ansicht, welche bis über die Mitte des vorigen Jahrhunderts hinaus noch über körperliche Erziehung herrschte, durch Rousseau und die Philanthropinisten allmählig verdrängt worden, und in der That, wenn diese kein anderes Verdienst hätten, als die so unbegreiflich verkannten Ansprüche des Körpers wieder in ihre alten unverjährbaren Rechte eingesetzt, und durch eine verbesserte physische Erziehung eben damit auch auf die geistige wohlthätig übergewirkt zu haben, so hätten sie sich dadurch allein schon ein bleibendes Denkmal gestiftet. Denn es war an dem, daß der Körper für gar nichts mehr galt, und daß z. B. von Veranstaltung zweckmäßiger Uebungen für denselben so gar nicht die Rede war, daß der armen Jugend häufig sogar der natürlichste und unschuldigste, so wie zugleich unentbehrlichste Genuß, die Bewegung im Freien, vielfach verkümmert, und oft Tage und Wochen lang versagt wurde, wofür viele jetzt noch lebende Zöglinge ehema=

liger Anstalten Zeugniß ablegen können. Allein wenn auch diese Zeit vorüber ist, und richtigere Grundsätze sich allmählig geltend gemacht haben, wenn auch die erste physische Erziehung des Kindes vernünftiger behandelt wird als ehemals, wenn dem heranwachsenden Knaben und Jüngling auch kein Pedant mehr wehrt, sich in seinen ohnedieß beschränkten Freistunden im Freien zu ergehen, und in jugendlichen Spielen zu tummeln, so bleibt doch noch viel, sehr viel zu wünschen übrig, und immer noch gilt leider mehr oder weniger jenes Wort des königlichen Dichters. Denn vor Allem fehlt es bey dem ängstlichen Andrange der Studien entweder wirklich oder wenigstens vermeintlich an Zeit, und dieser Ueberladung mit geistiger Nahrung wird nur zu oft die Gesundheit und Tüchtigkeit des Körpers zum Opfer gebracht. Dazu aber kommt freilich noch ein zweiter eben so schlimmer Umstand: die Bequemlichkeit, Weichlichkeit und Genußsucht unserer Zeit, für welche die Sinnlichkeit der Jugend ohnedieß so empfänglich ist, und welche, als ob sie nicht genug von selbst wirkten, oft wie recht absichtlich eingeimpft und genährt werden.

Und welches sind dann die Folgen dieser Vordersätze? Man betrachte unsere siechen, an Uebeln und Beschwerden aller Art kränkelnden Stuben-Menschen, denen die Sonne Kopfschmerzen, der Regen Rheumatismen und jeder scharfe Wind eine Entzündung verursacht, welche für die Kraftfülle eines gesunden tüchtigen Körpers oft nur ihre eigene Krankhaftigkeit zum negativen Maaßstabe haben, und bey welchen diese körperlichen Leiden endlich auch auf das Gemüth so ungünstig einwirken, und ihm jene krankhafte Verstimmung und Reizbarkeit, jene Launenhaftigkeit und Herbe mittheilen, über welche man dann oft so unbillig urtheilt, und man bedarf wahrlich nimmer weiter Zeugniß.

Und doch will man immer noch nicht recht bedenken, wie unendlich wichtig es ist, daß der zarte noch unentwickelte jugendliche Körper in seiner Entwicklung nicht gestört, daß er vielmehr möglichst geübt und erkräftigt werde, wie sehr die Gesundheit und Kraft der späteren Jahre, namentlich aber des höheren Alters davon abhängt, wie die nur durch Uebung zu erringende größere körperliche Gewandtheit und Anstelligkeit so bedeutenden Einfluß auf so viele Ansprüche hat, die das öffentliche und häusliche Leben in seinen tausendfachen Wechselfällen an den Mann macht, und bey welchen unsere gewöhnliche Unbeholfenheit oft so demüthigend erscheint, wie ferner das Vollgefühl der körperlichen Gesundheit und Kraft einen so mächtigen Einfluß auf den Geist, auf eine gesunde und richtige Lebens-Ansicht, auf die so wichtige geistige Frische für den Beruf, auf Erkräftigung des Willens, auf Muth und Selbstvertrauen hat, wodurch der Mann erst ein Mann wird, und deren vielfacher Mangel uns zu den hierin so hoch über uns stehenden Griechen und Römern, oder zu unseren eigenen Alt-Vordern nur wie Pygmäen zu Riesen aufsehen läßt. Aber auch hier übt die Gewohnheit ihre Macht; und weil der Knabe von frühe an Kopf-, und Magen-, und andere Wehe ertragen lernt, weil er es auch an andern Genossen sieht, so betrachtet er diesen unnatürlichen Zustand wohl als lästig, aber wenigstens als unvermeidlich, und, soferne er ihn hie und da von einer unerfreulichen Anforderung befreit, manchmal sogar bequem, und trägt die Vorstellung davon, die schon mit dem Jünglinge verwachsen ist, auch in das Mannes-Alter mit hinüber.

Nein wahrlich, wenn mit dem geistigen Aufschwung unserer Zeit nicht in umgekehrtem Verhältnisse eine körperliche Abnahme eintreten, nicht auch an uns die Horaz'sche Klage verwirklicht werden soll; „aetas parentum, pejor avis, tulit nos nequiores, mox datu-

ros progeniem vitiosiorem," so muß es anders werden. Ueberhaupt aber, wenn wir unsere Jugend zur ächten Humanität erziehen, wenn wir nicht bloß von dem reden wollen, was die Hellenen und Römer thaten, und den so oft gehörten Vorwurf verdienen, daß wir uns begnügen, an der Schale dessen, was uns jene große alte Welt geboten, zu nagen, so müssen wir auch hierin ihrem Vorbilde nachahmen, und es durch die That verwirklichen.

Und was soll denn geschehen, was kann die Schule, oder allgemeiner, was kann der Staat für diesen Zweck thun?

Auch hier muß freilich wieder, wie bey der sittlichen Bildung, welche mit der körperlichen ohnedieß so nahe zusammenhängt, die häusliche Erziehung vorangehen, da bey der vorliegenden Frage die der Schule zu Gebot stehenden Mittel noch beschränkter sind als bey jener. Doch kann Etwas, und vielleicht etwas nicht ganz Unbedeutendes geschehen.

Vor Allem muß der Jugend nicht bloß so viel Erholungs-Zeit gestattet werden, als ihr von ihren Arbeiten, welche die oben erwähnte Studien-Noth oft nicht genug häufen zu können wähnt, zufällig übrig bleibt, sondern umgekehrt müssen die Arbeiten durchaus so berechnet werden, daß ein bestimmtes, nicht allzukärgliches Maaß von Erholungs-Zeit übrig bleiben kann, und dieß sogar auf die mögliche Gefahr hin, daß den Studien dadurch einiger Abbruch gethan werde. Besonders muß der zarte, in seiner raschesten Entwicklung begriffene, der Schonung am meisten bedürftige Körper des früheren Alters berücksichtigt werden, weil auch hier, wie bey der geistigen Ausbildung, auf einer guten Grundlage Alles beruht. Jenes Maaß der öffentlichen Unterrichts-Stunden werden wir unten bey dem Abschnitte über die Organisation näher bestimmen, glauben übrigens, daß

jene Gefahr dabey nicht einmal zu fürchten seyn wird, da die Frische des Geistes gewiß am Ende den etwaigen Ausfall an Zeit mit Wucher ersetzen wird. Sollte dieß aber je nicht geschehen, so würde sich erst fragen, welcher Verlust der größere seyn würde? Denn was hilft alle Gelehrsamkeit nicht bloß dem Individuum, sondern auch dem Staate, wenn das geschwächte Organ am Ende seine Dienste versagt, und der Mann in einem Alter, in welchem er noch kräftig wirken sollte, durch Siechthum unbrauchbar wird, und vor der Zeit abwelkt?

Allein neben dieser negativen Maaßregel liegt der Schule noch eine positive ob. Sie darf es der Jugend nicht ganz überlassen, wie sie die nach solchen Grundsätzen ausgemittelte freie Zeit zubringen will. Denn man glaube ja nicht, daß dann Alles jugendlichen Spielen zuströmen, und sich in kräftigem Herumtummeln Gesundheit, Kraft und Ausdauer suchen werde. Einen Theil unserer Knaben und Jünglinge wird, zumal in größeren Städten, die Genußsucht unserer Zeit statt zu solchen Uebungen an öffentliche Vergnügungsplätze, ja Manche sogar in Schenken führen; einem Andern wird ihre Frühreife solche Spiele als kindisch und unziemlich erscheinen lassen; dem Weichlichen und Bequemen werden sie zu beschwerlich seyn, und er wird einen ruhigen Spaziergang vorziehen; wieder einen Andern wird die herrschende Lesewuth auch in diesen Freistunden im Zimmer festhalten, und deren, welche aus eigenem Antrieb jene Zeit auf eine dem Körper wahrhaft wohlthätige Art benützen, werden nicht allzuviele seyn. Das hat dem Verfasser eine vieljährige Erfahrung gesagt, und er beruft sich auf das Zeugniß aller sorgsamen Erzieher. Darum muß unsere Jugend veranlaßt, und damit es allgemein und zweckmäßig geschehe, öffentlich, zunächst also von der Schule veranlaßt werden, wenigstens einen Theil ihrer Freistunden, denn über

einen andern muß sie allerdings auch nach eigener Willkür verfügen dürfen, der Sorge für den Körper zu widmen. Weil es sich dabey aber nicht bloß darum handelt, die Gesundheit des Körpers zu erhalten, sondern auch ihm die so wichtige Gewandtheit, Kraft und Ausdauer zu geben, so darf ferner jene für seine Pflege bestimmte, jedenfalls ziemlich beschränkte Zeit nicht bloß mit Spielen zugebracht, sondern muß mit Rücksicht auf jenen Zweck sorgfältig benützt und ausgekauft, d. h. zu förmlichen Körper-Uebungen verwendet werden, welche durch Mannigfaltigkeit und zweckmäßige Einrichtung, Vertheilung und Behandlung den möglichst größten Gewinn in einen kleinen Raum zusammendrängen, aber, wie aus dem oben genannten Grunde, so auch schon darum nicht dem Einzelnen überlassen bleiben können, weil ihre Ausführung einen Kosten-Aufwand erfordert, der nur von einer größeren Mehrzahl bestritten werden kann, und deßwegen wiederum am natürlichsten vom Staate und durch ihn von der Schule besorgt wird.

Damit sind nun eben die gymnastischen Uebungen gegeben, welche in jedem tüchtigen Volke, namentlich auch bey unsern Alt-Vordern, am glänzendsten aber in unsern größten Mustern, den Griechen und Römern, eine so große Rolle gespielt haben, und nur durch ein Zusammentreffen mancher ungünstigen Umstände, unter denen wir auch die auffallende Gleichgültigkeit gegen alle nationalen Interessen berühren, in die völligste Vernachläßigung und sogar Vergessenheit gerathen konnten. Nachdem sie nun durch die Philanthropine zum ersten Male wieder gleichsam als ganz neue Erscheinung in den Kreis der Jugend-Bildung gezogen worden waren, erhielten sie bekanntlich in der großen Aufregung im Anfange unseres Jahrhunderts unter dem Namen der Turn-Uebungen eine allgemeinere Bestimmung, und sollten, nach der Meinung ihrer

Begründer, National-Sache werden, und zur physischen und mittelbar auch zur geistigen Regeneration unseres Volkes einen nicht unbedeutenden Beitrag geben. Wir wollen nicht von jenen sanguinischen Enthusiasten, wie sie in solchen Gährungs-Perioden so leicht auftauchen, oder gar von bloß tönenden Schreiern reden; auch ernste würdige Männer hegten solche Hoffnungen. In diesem Sinne spricht sich z. B. der treffliche Wachler mit schöner hoffender Wärme in seinen „Vorlesungen über die Geschichte der deutschen National-Litteratur" (1818.) folgendermaßen aus: „Am treusten und kräftigsten spiegelt sich die neue deutsche Zeit in der öffentlichen Erziehung ab; darum pflanzet sie Liebe, Glaube und Hoffnung in das kindliche Herz, und sie wurzeln und wachsen mit dem reifenden Selbstbewußtseyn; darum werden Frommheit und Rechtlichkeit, Demuth und Hochherzigkeit, Treue und Eintracht angebaut in den Kreisen der Kleinen, damit das Alter ein Beispiel, die Zukunft eine Hoffnung habe; darum wird Bildung des Körpers und Geistes in lange versäumtes Gleichgewicht gebracht. So ist als frohes Zeugniß für die neue Ordnung der Dinge das Turnen hervorgetreten, worüber Mösers redlich-deutscher Sinn frohlockt haben würde, während es jetzt nicht an Feiglingen, Miethlingen und Klüglingen gebricht, welche diese schicklichste unter allen Erneuungen ächter Altsitte zu verhöhnen, bald als Rohheit, bald als Gaukelerey zu verrufen suchen, weder altdeutscher Waffentänze und kühner Spring-Uebungen, noch griechischer Gymnastik recht gedenkend."

Das Schicksal, das der neue Versuch erfuhr, ist hinlänglich bekannt. Uebertreibungen und Verirrungen, beide psychologisch sehr erklärlich, auf der einen, frevelhafter Mißbrauch einiger Wenigen auf der andern Seite gaben der Sache bald beinahe den Todes-Stoß, und als dann endlich die Hindernisse, welche mit

dem Mißbrauch auch den Gebrauch wenigstens vorübergehend aufgehoben hatten, wieder beseitigt waren, da war indessen jene schöne Begeisterung in eine so ruhige und bequeme Abkühlung übergegangen, daß die nun wieder ertheilte Erlaubniß häufig gar nicht mehr beachtet und benützt wurde.

Und doch, wenn eben jenes so lange versäumte für die Erziehung zur Humanität unentbehrliche Gleichgewicht zwischen Körper und Geist hergestellt werden, wenn namentlich unsere Generation an Körper und Willen erstarken soll, so müssen neben anderen auch diese Uebungen allgemein, sie müssen Staats- oder vielmehr Volks-Sache werden, und das kann denn, wie wir vorhin bemerkt haben, nur von der Schule ausgehen. Es ist aber um so mehr Pflicht der Schule, sich der Sache entschieden anzunehmen, weil es sich nicht einmal bloß um diese unmittelbaren Uebungen dabey handelt, sondern weil sich noch so manche andere Erziehungs-Zwecke leicht daran anschließen lassen, welche eben der Schule eine solche Unterstützung ihres Einflusses sehr erwünscht machen müssen. Gerade auf dem Uebungs-Platze, auf welchem der Knabe und Jüngling von dem engeren Zwang der Schule sich frey fühlt, und doch keineswegs ungebunden ist, wo dem Drange seines jugendlichen Kraft-Gefühls, das ja ohnedieß so gerne nach Thaten dürstet, und darüber schon in so manche seltsame, ja sogar unselige Verirrung gerathen ist (man erinnere sich nur an die unglücklichen, auch neustens wieder erschienenen jugendlichen Diebs- und Räuber-Verbindungen) ein erwünschtes Ziel geboten wird, das nicht bloß die rohe Körperkraft anspricht, sondern auch Muth und Ausdauer verlangt, und diesen bereits mehr sittlichen Eigenschaften Gelegenheit gibt, sich zu zeigen, wo das erhöhte Gefühl dieser Kräfte, und zugleich das Bewußtseyn der Vereinigung mit Freunden überhaupt erhebend und steigend auf die Jugend wirkt, hier ist eben

die schönste Gelegenheit, hier ist es deßwegen auch Pflicht, das gerade bey'm Jünglinge sich regende Streben nach Idealen anzusprechen, und von Träumereien, welchen er sonst so leicht anheim fällt, ab-, und auf thatkräftiges Handeln hinzuleiten, und dadurch das, was der Unterricht von seiner Seite angeregt hat, vielfach zu bekräftigen. Hier findet nicht selten die Jugend gewissermaßen einen Commentar zu ihren Klassikern, und die erwünschteste Gelegenheit, das, was sie dort von Thatkraft und Muth und Ausdauer gelesen haben, in den, wenn zunächst auch noch beschränkten Kreis ihres eigenen Jugend-Lebens überzutragen, und die Kluft zwischen der sie so ansprechenden Großartigkeit der alten Welt, und ihrem engbegränzten Bücher- und Stuben-Leben, das ihnen oft um so hemmender erscheint, je empfänglicher sie für solche Ideale sind, wenigstens einigermaßen auszufüllen.

Hier eben findet der Lehrer und Erzieher wieder einen eigenthümlichen und gewissermaßen freieren Spielraum, und eine nicht selten empfänglichere Stimmung, um auf Gemüth und Willen seiner Schüler und Zöglinge einzuwirken, als ihm bloß die Schule bietet; hier endlich liegt die Veranlassung so nahe, jener Anregung und Entwicklung der körperlichen und sittlichen Kräfte die so vielfach versäumte nationale Richtung zu geben, welche allerdings übertrieben und verfehlt erscheint, wenn sie höher gestellt würde als die allgemeine sittlich-christliche Bestimmung des Menschen, oder wenn sie die Jugend ihrer weise beschränkten Sphäre entreißen, und bis zu einer so leicht dünkelhaften Einbildung steigern wollte, — von sogenannten demagogischen Zwecken zu schweigen, da dieses Phantom wohl jetzt so ziemlich verschwunden ist, — in weiser Verbindung mit den übrigen erziehenden Kräften aber nur höchst wohlthätig wirken kann, und jedenfalls Pflicht ist.

Der Verfasser glaubt sich zu einem Urtheile über diesen Gegenstand um so eher einigermaßen befähigt, als er während seiner ganzen Laufbahn als Lehrer und Erzieher es immer als natürliche Aufgabe betrachtet hat, seine Zöglinge und Schüler in ihren Freistunden auch gymnastische Uebungen treiben zu lassen, und dadurch Gelegenheit zu manchen Erfahrungen, so wie an dem Versuche im Kleinen einigermaßen einen Maaßstab für die Ausführbarkeit im Größeren und Ganzen gewonnen hat. Mag es ihm deßwegen nicht ungleich gedeutet werden, wenn er von diesen seinen Erfahrungen hier Einiges mittheilt, da es sich auch hier, wie überall bey der Erziehung, nicht bloß um Theorieen, sondern um ihre Anwendung und Ausführbarkeit handelt, und also eben die Erfahrung eine Haupt-Entscheidung gibt.

Besonders seit seiner Anstellung am hiesigen Gymnasium hat er Gelegenheit gefunden, das, was er auf dem Lande mehr nur im Kleinen versuchen konnte, in etwas größerer Ausdehnung zu behandeln. Er war bald nach seinem Eintritte von einer Anzahl älterer Gymnasial-Schüler ersucht worden, sie durch seinen Antheil und seine Aufsicht zu Turn-Uebungen zu berechtigen, zu welchen der Name eines öffentlichen Lehrers erforderlich war. Seinen Grundsätzen über die Sache gemäß, gieng er gerne in die Aufforderung ein, begann die Uebungen mit Bewilligung des K. Studien-Raths auf einem von der Liberalität der Stadt-Behörden ihm zugewiesenen Uebungs-Platze, und hat sie nun seit 8 Jahren mit einer Anzahl von je ungefähr 130 Knaben und Jünglingen ungestört fortgeführt. Gerade in dieser freieren Verbindung mit einer solchen jugendlichen Schaar — denn seine Schüler wissen wohl, daß ihn nicht etwa seine amtliche Stellung oder gar eine Belohnung, sondern bloß innere Gründe veranlassen, und daß sie also keine Ansprüche an ihn haben — hat

er bisher einen erfreulichen Spiel-Raum für eine mehrfach wohlthätige Einwirkung auf die Jugend gefunden, von was ihn, wenn auch seine eigene Beobachtung ihn in einer angenehmen Selbsttäuschung hätte befangen wollen, um so sicherer das Zeugniß mancher Eltern, so wie die dankbare Anhänglichkeit mancher indeß zu Männern gereiften Zöglinge seiner Anstalt an ihn, auf eine sehr belohnende Weise überzeugt hat.

Die Haupt-Aufgabe bilden natürlich eben die eigentlichen gymnastischen Uebungen selbst, welche im Sommer in den Abend-Stunden des Mittwochs und Samstags nach den gewöhnlichen Regeln, in stufenmäßigem Aufsteigen und unter beständiger Aufsicht getrieben werden. Allein mit ihnen und durch sie bietet sich, wie wir oben sagten, ungesucht noch manche Gelegenheit zu verwandten Anregungen und Uebungen dar. Der Turnplatz wird einem großen Theile seiner Schüler, auch außer den regelmäßigen Turn-Abenden, zum Spielplatze in den Freistunden, auf welchem sie eben zu den oben besprochenen, sonst gegenwärtig so gerne hintangesetzten Spielen die natürlichste Veranlassung, und, als gewiß dankenswerthe Zugabe, eben damit Abhaltung von so mancher andern minder zweckmäßigen oder gar schädlichen Anwendung ihrer Freiheit finden; bey diesem Zusammentreffen beobachten sie sich gegenseitig, und die Aelteren haben es als natürliche Aufgabe übernommen, die Aufseher und Leiter der Jüngeren zu seyn, so wie es dem Verfasser überhaupt nicht schwer geworden ist, bald ein sittliches Ehrgefühl unter ihnen, vorzugsweise natürlich immer unter den Aelteren, zu erwecken, vermöge dessen sie sich gegenseitig zu sittlich-regelmäßigem Betragen verpflichten, was denn z. B. auch die gute Folge hat, daß noch neben der unmittelbaren Aufsicht des Verfassers, sie selbst keinem Unsittlichen den Eintritt in die Anstalt gestatten, so wie es auch schon einigemal vorgekommen ist, daß

Verirrte, welche sich durch freundliche Mahnungen nicht warnen lassen wollten, nach dem Wunsche der Uebrigen ausgewiesen worden sind. Namentlich findet der Verfasser dabey ungesuchte Gelegenheit, nicht bloß auf Uebung, sondern auch Abhärtung des Körpers, auf Entbehrung von Bedürfnissen, und auf Erkräftigung des Willens mannigfachen Einfluß zu gewinnen, so wie er es überhaupt als Pflicht betrachtet, das offene Vertrauen, mit welchem ihm manche zugethan sind, dazu zu benützen, daß er, so weit Zeit und Kraft es ihm gestatten, auch auf den Einzelnen je nach seiner Eigenthümlichkeit nicht bloß in jenen Beziehungen, sondern auch auf wissenschaftliche, gemüthliche und sittliche Entwicklung einzuwirken sucht. Deßwegen ergreift er auch alle vorkommenden Veranlassungen, um vermittest der erhöhten Stimmung, welche hie und da durch die Umstände gegeben wird, besonders bey dem Schlusse der Uebungen im Herbste, der immer etwas festlich begangen und mit Wett-Uebungen verbunden wird, dem Gemüthe der Jünglinge näher zu kommen, und, zumal an dem letzteren den auf die hohe Schule Uebertretenden Manches an das Herz zu legen, was in solch' feierlicher Stimmung aufgenommen, und an die früheren Bestrebungen angereiht, wohl auch hie und da dazu beitragen mag, ihren Vorsätzen mehr Kraft zu geben, und sie den wichtigen Uebergang, der ihnen bevorsteht, mit größerem Ernste auffassen zu lassen.

Ebenso benützt er den Winter, in welchem nur wenige Uebungen im geschlossenen Raum getrieben werden können, um die Turn-Schüler von Zeit zu Zeit im Gymnasium zu versammeln, und theils durch Mittheilungen aus der Geographie und Geschichte Deutschlands einigen Beitrag zu näherer Bekanntschaft mit dem Vaterlande zu geben, theils durch Erläuterungen aus der vaterländischen Litteratur-Geschichte auf ihre Lektüre berathend und leitend einzuwirken. Für diesen letzteren

Zweck hat sich auch bereits durch Geschenke und Ankauf eine kleine gewählte Bücher-Sammlung gebildet.

Bey dieser ganzen Einrichtung aber ist immer nur zu bedauern, daß die Anstalt, wenn gleich unter die Aufsicht des K. Studien-Rathes gestellt, welchem schon über den Gang der Sache berichtet werden mußte, denn doch so weit bloße Privat-Sache bleibt, als ihr, die Ertheilung des Platzes ausgenommen, lediglich keine öffentliche Unterstützung zu Theil wird, und nicht nur keine Verbindlichkeit zur Theilnahme weder von Seite des Lehrers noch der Schüler, sondern nicht einmal eine Aufmunterung der letzteren dazu durch die Schule Statt findet, und daß auf diese Weise die einzelnen Vortheile, welche gerade aus der Freiwilligkeit der Theilnahme sich allerdings zum Theil ergeben, schon dadurch wieder einigermaßen aufgewogen werden, daß das Gute, was die Anstalt zu leisten im Stande ist, viel zu beschränkt bleibt, noch mehr aber dadurch, daß gerade in dieser Beschränkung sogar die Veranlassung zu Mängeln und Unvollkommenheiten liegt, so daß schon aus diesem Grunde, auf was wir unten noch einmal zurückkommen werden, die Verallgemeinerung der Sache sehr zu wünschen ist.

Jene Beschränktheit des Umfanges, über welche wir geklagt haben, zeigt sich daran auffallend genug, daß die Zahl von ungefähr 130 Theilnehmern, wenn auch an sich nicht gerade unbedeutend, doch immer nur etwa ein Achttheil der die beiden hiesigen Lehr-Anstalten für die gebildete Jugend, das Gymnasium und die Real- und höhere Gewerb-Schule besuchenden Schüler-Zahl beträgt.

Fragen wir uns nach den Gründen dieser auffallenden Theilnahmslosigkeit, so liegt offenbar einer der bedeutendsten in der immer noch unrichtigen Ansicht so vieler Eltern über eine richtige und zweckmäßige körperliche Erziehung, und der Verkennung ihrer großen

Wichtigkeit. Dazu kommen noch verschiedene Besorgnisse über die Uebungen selbst. Der eine Theil hält sie für körperlich gefährlich, und verwehrt um dieser Furcht willen dem Sohne die Theilnahme, während sie doch, um des regelmäßigen Stufen-Ganges, der dabey Statt findenden Aufsicht und der fortwährend wachsenden Kraft und Gewandtheit willen, und zwar nach offenkundigen Erfahrungen, eher vor Gefahr schützen; ein anderer Theil glaubt sie den Studien nachtheilig, ungeachtet sie durchaus nur auf die freien Sommer-Abendstunden verlegt sind, welche ja überall zur Erholung und Bewegung im Freien bestimmt sind, oder wenigstens es seyn sollten, und überdieß eine nun 8jährige Erfahrung dargethan hat, daß immer eine Anzahl nicht nur der gesittetsten, sondern auch der kenntnißreichsten Schüler unserer Lehr-Anstalten daran Antheil genommen hat, wie denn z. B. bey der jährlichen Vertheilung der Gymnasial-Prämien das Verhältniß meist zum Vortheile der Turner ausgefallen ist. — Auch der Vorwurf der Rohheit und Anmaßlichkeit ist der Sache schon gemacht worden, und mag hie und da Eltern abgehalten haben, ihre Söhne Antheil nehmen zu lassen. Dieß hat allerdings etwas Scheinbares, und mag sich darum auch sorglichen und nicht gehörig unterrichteten Eltern leichter zur Hand bieten. Denn gerade ein Uebergewicht der Körperkraft könnte am leichtesten zu jener Verirrung führen, oder wenigstens bey Manchem als solche erscheinen, ohne es deßwegen gerade wirklich zu seyn, so wie die überwiegende Neigung zu solchen Uebungen hie und da einen auch wirklich gegen seine Studien gleichgültiger machen könnte. Allein einzelne Mißbräuche können bekanntlich nie einen Vorwurf begründen, und der Verfasser hat nach seinen Beobachtungen Ursache zu glauben, daß bey Solchen, welche sich wirklich jenen Vorwurf zugezogen haben, dieß vom Turnen ziemlich unabhängig

war, und sich ohne Zweifel auch in andern Verhältnissen ebenso ausgesprochen haben würde. Ja der Verfasser hätte sich hie und da schon nachzuweisen getraut, daß umgekehrt Mängel der häuslichen Zucht nach der beliebten Weise, die eigene Schuld möglichst von sich selbst abzulehnen, dem Turnen, als einem gelegenen Auskunft-Mittel, aufgebürdet worden sind. Jedenfalls darf er nach dem unter den Besseren, welche ja in einem solchen gehörig geleiteten Vereine immer zugleich auch die Tonangebenden sind, herrschenden Geiste der Sittlichlichkeit annehmen, daß Rohheit und Anmaßung wenigstens keineswegs begünstigt, sondern bey Manchen, bey welchen sie unter andern Umständen vielleicht in Gemeinheit ausgebrochen wären, eher gemildert und in Schranken gehalten werden. Eine Schule für die feineren Formen der Convenienz muß man freilich vom Turnplatze nicht erwarten; denn wo vorzugsweise die körperliche Kraft geübt werden soll, und sich deßwegen in freier ungehinderter Entwicklung nicht bloß äußern darf, sondern sogar soll, — da kann und muß zwar immer und unerläßlich Bescheidenheit und sittlicher Anstand, nicht aber die Abgeschliffenheit der feineren Sitte gefordert werden. Auch werden sich jene sittlichen Eigenschaften hier vielleicht natürlicher und wahrer entwickeln und aussprechen als in der Schule des Tanzmeisters, zumal wenn man bedenkt, wie die Formen der Etikette gerade diesem Gährungs-Alter um ihrer Berechnung willen leicht als unwahr, wie sie es leider so häufig auch sind, um ihrer Abglättung willen als unmännlich, und eben damit als unwürdig erscheinen, eine Ansicht, die allerdings berichtigt, aber, weil sie doch zum Theil auf einem achtungswerthen sittlichen Grunde ruht, wenigstens nicht geradezu verworfen, und, jedenfalls mit einiger Vorsicht behandelt werden muß. Was für diesen Zweck geschehen muß, das bleibt offenbar am besten der häuslichen Erziehung und

den

den durch die eigenthümlichen Umstände eines jeden bestimmten Maaßregeln derselben und dem Leben selbst überlassen.

Ein Haupt-Grund aber endlich, warum die Turn-Uebungen nicht die zu erwartende lebhafte Theilnahme finden, liegt gewiß in der Jugend selbst, und den oben gerügten Fehlern der häuslichen Erziehung. Ihre Weichlichkeit scheut die damit verbundene Anstrengung, das durch die Unklugheit mancher Eltern sogar genährte Streben nach Ungebundenheit mag sich durch die strengere Regel des Turnplatzes nicht binden lassen, und ihre Genußsucht scheut die sittliche Aufsicht, welcher das Turnen sie auch außer den Gränzen des Turnplatzes unterwirft. Freilich werden diesen unlautern Gründen dann häufig die oben angeführten scheinbaren unterlegt, allein daß dem vielfach also ist, ließe sich durch manche Beispiele belegen.

Auf diese Art erscheint ein solcher Turn-Verein freilich gewissermaßen als isolirt, und könnte leicht in Kasten-Geist übergehen, ja sogar die Form der Opposition gegen Andere annehmen. Daß sich dieß letzte bey redlichem und festem Willen ziemlich vermeiden läßt, dafür spricht wiederum die eigene Erfahrung des Verfassers; aber darum will er diesen Anstoß, so wie noch andere Mängel, welche mit einer solchen Isolirung beinahe unvermeidlich verbunden sind, keineswegs in Abrede ziehen, und hält es auch aus diesem Grunde für um so wichtiger, daß die Sache allgemein werde. Der bey weitem wichtigere und entscheidendere Grund aber liegt offenbar in der Sache selbst, welche fürwahr stark genug für sich spricht, um über allerhand mögliche kleine Anstände und Bedenklichkeiten zu siegen.

Möchte dieß doch immer mehr von weisen Regierungen erwogen, und auch diese Uebungen, unter welchem Namen es sey, als wesentlicher Bestand-

theil jeder Schul- und Erziehungs-Anstalt betrachtet werden.

Die Kosten sind verhältnißmäßig klein, denn die des hiesigen Turnplatzes sind bisher, ohne allen öffentlichen Zuschuß, mit einem unbedeutenden monatlichen Beitrag der Theilnehmer selbst gedeckt worden, Zeit ist vorhanden und darf den Studien nicht erst entzogen werden (namentlich auch bey'm Militair), und wenn Anfangs auch mancher Lehrer und Schüler vielleicht gegen seine Neigung hereingezogen wird, so wird sich doch gewiß bald ein allgemeineres Interesse entwickeln, und sobald einmal eine Generation darin aufgewachsen seyn wird, die Sache für so natürlich und unentbehrlich gelten, daß sie eben damit allmählig zur Volks-Sache wird. Ist dieß aber einmal erreicht, so wollen wir zwar nicht in den Posaunen-Ton jener Enthusiasten einstimmen, welche davon die Rettung und das Heil des Vaterlandes erwartet haben. aber wer will den mannigfachen Gewinn läugnen, den sie in dieser Form auf Gesundheit, Erstarkung und Abhärtung unserer Jugend, auf die unläugbare größere körperliche Gewandtheit und Tüchtigkeit für die vielfachen Anforderungen des Lebens, sodann mittelbar auf die geistige Frische und Rüstigkeit und auf die sittliche Erstarkung unseres Geschlechtes, und damit am Ende denn doch auf das Wohl des gesammten Vaterlandes haben müßten?

In unserem Würtemberg würde die Sache wohl keine besondere Schwierigkeiten haben. Denn schon seit dem Beginne des Turnens ist es auch hier theils in Landschulen, theils an den niedern theologischen Seminarien, theils auf den Gymnasien, theils auf der hohen Schule, überhaupt an mancherley Anstalten abwechselnd versucht und wieder aufgegeben, und zum zweiten Male aufgefaßt, nie aber, auch in jener Periode des allgemeinen Verdachtes nicht, verboten wor-

den. Eigentliche Unterstützung aber von der höchsten Behörde, durch förmliche Einführung oder wenigstens Aufmunterung, was den Ausschlag geben müßte, hat es ebenfalls noch nicht gefunden.

In Preußen ist dieß neuerdings geschehen. In der neuen Schul-Ordnung heißt es: „Da die harmonische Ausbildung des Geistes und Leibes für jeden Menschen höchst wichtig ist, so darf die Gymnastik bey keiner Art von Schulen, wo sich nur irgend Mittel und Gelegenheit dazu finden, jemals fehlen. — Dieser für die National-Bildung höchst wichtige Zweig drs Unterrichts wird sich leicht verallgemeinern lassen, wenn in jeder Stadt eine für alle Schulen in derselben gemeinschaftliche Turn-Anstalt, oder in größeren Städten einige eingerichtet werden."

Auch in dem bayerischen Schul-Plane sind die Turn-Uebungen zwar nicht als allgemein verbindlich vorgeschrieben, aber doch so erwähnt, daß darin eine Aufforderung für die Schul-Behörden liegt, sich für die Sache zu interessiren.

Am entschiedensten ist ihre allgemeine nationale Einführung nach öffentlichen Blättern in Dänemark ausgesprochen. Schon im Jahre 1814. wurden dort durch königlichen Befehl auch gymnastische Uebungen als höchst nützlich vorgeschrieben, jedoch nichts Näheres angeordnet. Da die Sache dadurch wohl an einzelnen Schulen, aber keineswegs allgemeinen Eingang fand, ernannte der König eine Commission aus den angesehensten Männern, welche einen so günstigen Bericht erstattete, daß im Juny 1827. durch K. Befehl die Einführung der Turn-Uebungen im ganzen Reiche angeordnet, und ausdrücklich bestimmt wurde, daß alle Knaben vom 7. bis zum 15. Jahre, falls ihre Gesundheit oder Körper-Beschaffenheit keine hinreichenden Hindernisse in den Weg legten, oder dieselben vielleicht zu besondern Turn-Lehrern gesendet würden, dem auf diese

Art ertheilten öffentlichen Unterricht in der Gymnastik mit beiwohnen müßten. Hinsichtlich der Kosten tritt die Regierung, wo die eigenen Mittel einer Gemeinde nicht ausreichen, mit einer verhältnißmäßigen Unterstützung ein. In der Hauptstadt selbst ist eine Normal-Schule der Gymnastik errichtet worden, und um den Lehrern in den Provinzen die Sache zu erleichtern, macht von da aus ein Ober-Lehrer von Zeit zu Zeit Reisen nach den verschiedenen Distrikten. Auf Kosten des Königs ist endlich ein Handbuch zum Unterricht in der Gymnastik gedruckt worden, von welchem an jede Schule des Landes ein Exemplar gesendet wurde.

Organisation.

Indem wir nun Alles, was wir bisher über die einzelnen Theile des Unterrichts und der Erziehung gesagt haben, zusammenfassen, und eben damit die Ausführbarkeit unserer Ansichten nachzuweisen suchen werden, gehen wir von dem Grundsatze aus, daß, so wie das ganze Schul- und Erziehungs-Wesen eines Staates, so noch vielmehr ein einzelner Theil desselben, das gelehrte Schul-Wesen, nur Ein großes Ganzes bilden müsse, dessen einzelne Glieder alle nach Einem Plane, auf Einen gemeinschaftlichen Zweck zusammenwirken müssen, wenn sie ihre Aufgabe recht lösen wollen. Auch darf wohl angenommen werden, daß die höchsten Behörden, welche die Studien-Anstalten eines Staates zu leiten haben, in ihren Maaßregeln von einem solchen leitenden Prinzip ausgehen. Allein es ist noch nicht genug, daß nur in der obersten Aufsicht und Leitung Einheit herrsche; diese Einheit muß auch sichtbar durch alle einzelnen Theile sich hinziehen, und ein Ineinandergreifen derselben, einen innern Zusammenhang herstellen, so daß der Organismus überall, und namentlich auch den Arbeitern selbst, den Lehrern, offen da liege.

Dieß aber ist bey weitem noch nicht überall der Fall. Zwar hat sich, um wiederum bey dem uns näher liegenden Kreise stehen zu bleiben, unser würtembergisches Schul-Wesen durch die feste Haltung, die es, mitten unter so manchen, im Gebiete der Pädagogik gemachten

Versuchen, bewiesen hat, eine Art Einheit gegeben, und da die Lehrer der Anstalten, wie natürlich, beinahe durchaus ehemalige Schüler derselben sind, so haben sich allmählig, beinahe unbewußt, gewisse Normen festgestellt, welche sich durch unser ganzes gelehrtes Schul-Wesen hinziehen. Ein gewiß nicht unbedeutender Vorzug, wenn wir damit z. B. das vieljährige, nachtheilige Schwanken vergleichen, welches, nach Thiersch's Schilderung, in den gelehrten Schulen Baierns geherrscht hat. Und dennoch, wir haben in dem früheren schon darauf hingewiesen, herrscht noch in mehr als einer Beziehung eine große Unbestimmtheit in unseren Schulen. Der untere Cursus hat, außer dem Landexamen, überall kein fest vorgestecktes Ziel, keine sichere Bestimmung über Lehr-Gegenstände, ihre Vertheilung und Behandlung, keinen Maaßstab für ihre Leistungen, keine allgemeinen Grundsätze über Methode; in die oberen Anstalten treten die Schüler aus jenem ein, ohne daß ihre Lehrer über den Zustand desselben, über Lehr-Gegenstände, Lehr-Mittel und Lehrstufen u. s. w. irgend näher unterrichtet wären. Von einem berechneten Anschließen des neuen Cursus an den früheren, von einem sicheren Bauen auf Vorherbegründetes kann dann natürlich auch nur sehr bedingt die Rede seyn, und es ist leicht zu berechnen, wie Vieles auf diese Weise verloren geht, was durch einen größeren Zusammenhang für Form und Inhalt des Unterrichts gewonnen werden könnte.

Es ist deßwegen gewiß höchst wichtig und dringendes Bedürfniß, daß durch eine umfassende Organisation jene so wichtige Einheit hergestellt werde. Geschieht aber dieß, werden also vor allem Andern die Lehr-Gegenstände, welche nach innern und äußern Gründen in das Gebiet der gelehrten Schule gehören, mit Bezeichnung der verlangten Leistungen und den Grundzügen der dabey zu beobachtenden Methode festgesetzt,

sodann die Entwicklungs-Stufen gehörig abbegränzt, und jeder der ihr zukommende Antheil mit möglich festen Gränzen, und der auf jedes Fach verhältnißmäßig zu verwendenden Zeit zugewiesen, sodann die Lehr-Mittel angegeben, so weit zur Herstellung der Einheit eine Gleichförmigkeit derselben nöthig ist, die Grundsätze der sittlich-religiösen Erziehung, und dabey also auch der Disciplin ausgesprochen, und endlich noch die weiteren Bedingungen eines fruchtbaren Zusammenwirkens und eines gesicherten Erfolges, vorzüglich also die Beaufsichtigung der Anstalten, und die Prüfungen zweckmäßig angeordnet, so sind gewiß sehr wichtige Bedingungen für die Erziehung des aufwachsenden Geschlechtes gegeben. Wird nun noch die letzte Haupt-Bedingung erfüllt, und für tüchtige Lehrer gesorgt, diese aber in ihrer Thätigkeit ebenso kräftig und liberal unterstützt als sorgfältig beaufsichtigt, dann darf für glückliche Erfolge mit Zuversicht gebürgt werden. Denn eine solche Organisation würde Planmäßigkeit, Ordnung, festen Halt, fruchtbares Zusammenwirken in dem ganzen Schul-Wesen bedingen, jedem Lehrer seine richtige Stellung, seine Aufgabe anweisen, und zugleich die Stelle eines methodischen Handbuches für ihn vertreten, den Aufsichts-Behörden aber einen Maaßstab für ihre Anforderungen, für Leitung und Prüfung der Schulen, und dem ganzen Vaterlande endlich eine öffentliche Rechenschaft über eines seiner wichtigsten Interessen geben. Eine solche besteht bekanntlich für die preussischen Anstalten, und ihre Ausarbeitung läßt eine Meisterhand nicht verkennen. Ueber den viel angefochtenen neuesten baierischen Schul-Plan glauben wir uns eines allgemeinen Urtheils um so mehr enthalten zu müssen, als nach öffentlichen Blättern neuestens von der baierischen Regierung selbst eine Commission zur Prüfung der gegen denselben erhobenen Einwürfe niedergesetzt worden ist.

Wir versuchen es nun, nach den oben gegebenen leitenden Momenten die bisher von uns entwickelten Ansichten zu ordnen, und in kurzen Ueberblicken, bey denen wir uns auf die frühere Ausführung berufen, und unsere Leser deßwegen immer wieder auf diese zurückzugehen bitten müssen, darzustellen.

Unterrichts-Gegenstände.

Der Sprach-Unterricht.

Die Mutter-Sprache, als Sprach-Mutter, d. h. als natürlichste Grundlage aller Sprach-Bildung, beginnt sogleich mit dem ersten Elementar-Unterrichte, und wird durch den ganzen Schul-Cursus durchgeführt. An sie, einige Jahre später, wir haben als Mittelzahl 4 angenommen, sich anreihend, und auf sie sich gründend

die lateinische Sprache, als treffliches, lange bewährtes formelles Bildungs-Mittel für Sprach-Bildung im engeren Sinne, und durch diese für Anregung und Ausbildung der verschiedenen Geisteskräfte im Allgemeinen, besonders durch Einführung in das klassische Alterthum; endlich auch materiell wichtig theils als Bedingung der wissenschaftlichen Terminologie und einer allgemeinen wissenschaftlichen Mittheilung, theils als Grundlage der romanischen Sprachen. Wenn sie auch später beginnt als bisher, so glauben wir oben nachgewiesen zu haben, daß das Studium und die Kenntniß des klassischen Alterthums dadurch keineswegs Noth leiden, sondern eher gewinnen könne *).

*) Mehrfach, so namentlich auch in der Recension dieser Schrift in den Heidelberger Jahrbüchern, ist das 10. Jahr als Anfangs-Punkt des Lateinischen als zu spät erklärt, und das Beginnen desselben um 1 oder 2 Jahre früher verlangt worden. Wird es, wie es dort gefordert wird, nach ver-

Die griechische Sprache lassen wir, aus Gründen, welche theils schon früher angegeben wurden, theils weiter unten noch herausgehoben werden sollen, ebenfalls später als gewöhnlich beginnen. Zwar sprechen im Allgemeinen dieselben Gründe für dasselbe wie für das Lateinische, allein eben darum wird es auch durch das Lateinische zum Theil überflüssig gemacht, und erscheint nur für die eigentliche gelehrte Bildung als nothwendig.

Für die französische Sprache verlangen wir die durch die gegenwärtigen Verhältnisse bedingte, aber ihr bey weitem noch nicht zugestandene Allgemeinheit, und lassen sie in jedem Falle schon in dem untern Cursus (im 12. Jahre) anfangen *).

---

nünftigen Grundsätzen behandelt, und zwar in den ersten Jahren mit gehöriger Unterordnung unter die übrigen Fächer, namentlich den deutschen Sprach-Unterricht (während wir es bey dem etwas späteren Anfange sogleich als überwiegendes Lehrfach betrachten), so wird wohl kein großes Gewicht auf diese Verschiedenheit gelegt werden dürfen, und die Resultate nicht sehr verschieden seyn. Uebrigens könnten wir uns hier auch auf den nicht uninteressanten Vorgang der sehr wohl eingerichteten Schulen in Langensalza berufen, welche das Latein ebenfalls erst im 10. Jahre anfangen, und doch, wenigstens nach Berichten der allgemeinen Schul-Zeitung, ihre Schüler im 16. Jahre, bis zu welchem ihre Anstalt führt, auf eine Stufe heben, welche denen der besten übrigen Anstalten keineswegs nachsteht.

*) Ein denkender humanistisch-gebildeter Pädagog hat gegen den Verfasser den Vorschlag geäußert, daß, statt des bisherigen Latein, das Französische etwa im 8. Jahre schon angefangen werden sollte, und zwar nicht bloß um der Aussprache willen, sondern als Vorbereitung auf das Lateinische, besonders wegen der elementarisch-naturgemäßen Construktion des Satzes in der französischen Sprache; noch mehr aber, weil durch die frühe Vergleichung mit einer

Der Unterricht in den Wissenschaften.

Die Natur-Wissenschaften, vorzüglich Natur-Geschichte und Naturlehre, als vorzügliches Mittel des elementarischen Anschauungs-Unterrichtes, beginnen mit demselben, und werden, sich später zu wissenschaftlichem Vortrage erhebend, durch den ganzen Schul-Cursus fortgesetzt *).

Die Mathematik, als ein den übrigen, namentlich den Sprach-Unterricht ergänzender, und darum unentbehrlicher Unterrichts-Gegenstand, geht durch den ganzen Schul-Cursus hindurch.

Die Geschichte, von Biographieen, als dem naturgemäßen Elemente, und zwar von der biblischen

---

andern Sprache auch der Unterricht im Deutschen gewinnen würde. Der Verfasser wagt es nicht, über diesen Vorschlag sogleich abzusprechen, und will ihn deßwegen einstweilen dem prüfenden Urtheile seiner Leser vorlegen.

*) Diese waren, so wie wir die Forderung im I. Theile ausgesprochen haben, für Viele ein Stein des Anstoßes und zum Theil des Aergernisses. Die Haupt-Einwürfe dagegen: Die wissenschaftliche Behandlung tauge noch nicht für das frühere Alter, und bey einer andern werden sie den Geist nicht genug anstrengen, den Sinn zu viel nach außen statt nach innen richten, oder gar zur Spielerey und Oberflächlichkeit führen, überdieß fehle es an Lehrern, — glauben wir durch das in diesem II. Theile darüber Gesagte ziemlich gehoben zu haben; dem Einwurfe aber: daß der bey schlechten Lehrern und schlechter Methode davon zu befürchtende Mißbrauch noch weit gefährlicher sey als alles Bisherige, stellen wir noch einmal das gegenüber, was wir im I. Theile über die nicht seltenen Früchte eines schlechten lateinischen Elementar-Unterrichts, die fürwahr nicht leicht überboten werden können, gesagt haben, so wie auf der andern Seite die dringende und nicht länger abzuweisende Forderung: daß eben für tüchtige Lehrer gesorgt werde.

Geschichte, als dem wichtigsten und nächsten Anknüpf-Punkte ausgehend, erhält durch die letztere vorzüglich ihre richtige Ansicht und Begründung, und durch die vaterländische Geschichte eine fruchtbare Beziehung auf die Gegenwart.

Die Geographie geht von der eigenen unmittelbaren Anschauung aus; und ist somit ebenfalls Elementar-Bildungs-Mittel. Eben dadurch ist aber zugleich die richtigste Methode ihrer Behandlung, so wie die nähere Berücksichtigung der Vaterlandskunde von selbst gegeben.

Auch für ästhetische Bildung, oder Bildung zur Kunst, muß die Schule sorgen, so weit sie über die Mittel dazu gebieten kann, und zwar theils durch die Beiträge, welche das Studium der alten wie der vaterländischen Klassiker für Dichtkunst und Beredtsamkeit freiwillig darbietet, theils durch allgemeine Aufnahme des Gesang- und Zeichnen-Unterrichts in ihren Kreis.

Dem Gange unserer früheren Anordnung folgend, schließen wir auch hier mit dem Religions-Unterricht, dessen Stellung am Schlusse des Ganzen dadurch gerechtfertigt seyn mag, daß er ja nicht als bloßer Unterrichts-Gegenstand, sondern zugleich als ein zweiter, und zwar der wichtigere Hauptheil der Gesammt-Aufgabe der Schule betrachtet werden muß, und als solcher den Schluß-Stein des Ganzen bildet.

Alle die hier genannten Unterrichts-Gegenstände sind allgemein verbindlich; sie dürfen nicht der Willkür der Schüler überlassen, und eine Freisprechung von einem oder dem andern kann nur durch besondere Gründe bedingt werden. Eben deßwegen aber erfordern sie auch die gleiche verhältnißmäßige Berücksichtigung der Lehrer sowohl als der Aufsichts-Behörden, und ein gewisses Maaß von Kenntnissen in jedem Fache

muß jedem Schüler zur unerläßlichen Bedingung gemacht und namentlich bey entscheidenden Prüfungen in die Wagschale gelegt werden.

Auf die Frage: Woher sollen wir zu dieser Menge wichtiger Gegenstände Zeit nehmen? haben wir die Antwort theils im Allgemeinen, theils im Einzelnen schon früher gegeben. Hier erinnern wir nur noch einmal daran:

1) Daß wir bey mehreren Fächern vorzüglich einen formellen Gewinn erwarten (der übrigens den materiellen immer von selbst mit sich führen wird), und daß es dazu denn keineswegs einer Erschöpfung des ganzen Umfangs des Faches, und somit auch keines so großen Zeit-Aufwandes bedarf;

2) Daß von einer richtigen Methode, wie wir sie zu bezeichnen suchten, und wie sie sich immer mehr geltend macht, auch in einem kleineren Zeit-Aufwande dasselbe Resultat, und dann sogar mit größerem intensivem Gewinne erwartet werden darf;

3) Daß wir das unter den vorgeschlagenen Bedingungen mit größerer Wahrscheinlichkeit zu erwartende innere selbstthätige Interesse der Schüler auch in Anschlag nehmen, und davon eine Unterstützung der, wenn auch beschränkten Zeit mit Recht erwarten;

4) Daß ja endlich nicht Alles auf einmal getrieben und gelernt werden soll, sondern daß eine nach dem Entwicklungs-Gange des Schülers und der Eigenthümlichkeit der Wissenschaft gehörig berechnete Vertheilung die Aufgabe erleichtern wird, daß wir namentlich für die Elementar-Periode durch die Verschiebung des Lateinischen bis in's 10., des Griechischen bis in's 13. und des Hebräischen bis in's 14. oder 15. Jahr eine höchst wichtige und fruchtbare Zeit gewinnen, so wie dadurch, daß wir den lateinischen Unterricht auf 12 — 14 wöchentliche Stunden, als die höchste Summe beschränken, und dennoch aus methodischen Gründen, so wie nach dem Zeugnisse mancher tüchtigen Lehrer, sogar

Thiersch's selbst, in dieser Zeit noch das nehmliche Resultat erwarten dürfen.

Das gegenseitige Verhältniß der einzelnen Fächer nach der auf sie zu verwendenden Stunden-Zahl werden wir weiter unten angeben.

Ueber

die Grundsätze der Methode

müssen wir auf die frühere Ausführung bey den einzelnen Fächern zurückweisen, und glauben hier bloß die leitenden Ideen zusammenfassen zu müssen:

1) Erste Erfassung des Gegenstandes in seinen theils durch die Natur des jugendlichen Geistes, theils durch die Eigenthümlichkeit der Wissenschaft bezeichneten Elementen; also vorzüglich: Anschaulichkeit und Bildung des Anschauungs-Vermögens;

2) Erregung des innern Interesse und der Selbstthätigkeit der Schüler auf diesem Wege;

3) Darum Auffassung des Stoffes vor der Form, welche ohne Bekanntschaft mit jenem, für Unreife zumal, bedeutungslos und todt ist, und eben zu dem viel beklagten, mechanischen Formeln- und Wortkram so viel beiträgt, also bey'm Sprach-Unterricht: Sprach-Uebungen vor der Grammatik; bey den Wissenschaften: Anschauung vor dem System;

4) Eine solche Anordnung jedes einzelnen Faches, in welcher schon eine fruchtbare Wiederholung und zugleich ein Aufsteigen gegeben ist; wie wir es bey der Naturkunde, Geschichte, Geographie, und dem Religions-Unterrichte gezeigt haben;

5) Vorherrschende Richtung auf formale Bildung, durch welche auch der materiale Gewinn am sichersten nnd von selbst bedingt wird.

Hier müssen wir auch noch einmal auf die im früheren gegebene Beantwortung des Einwurfes uns berufen: Ob denn die sogenannten Realien auch wirk-

lich eine tüchtige formelle Geistes-Bildung zu gewähren im Stande seyen? Wir haben die inneren und Erfahrungs-Gründe für unsere Ueberzeugung davon so klar und bestimmt, als es uns möglich war, darzulegen gesucht, und zweifeln nicht, daß die nächste Zukunft es vielfach beweisen wird. Namentlich hat das neuerrichtete Berliner Real-Gymnasium sich diese interessante Aufgabe gesetzt, und die Art ihrer Lösung wird hier viel entscheiden.

Indem wir nun auch

die Entwicklungs-Stufen

übergehen, beginnen wir mit der ebenfalls im früheren als natürlich und nothwendig vorausgesetzten Forderung: daß die Schule von ihrem ersten Anfange an ein zusammenhängendes Ganzes bilden, und somit auch der erste Elementar-Unterricht in dieselbe hereingezogen werden müsse. Lange genug hat man diesen mehr oder weniger dem Zufalle überlassen *), besonders so lange man ihn auf die zwey großen Kunststücke des Lesens und Schreibens beschränkte, und mit diesen auch die Elemente alles weiteren Unterrichtes gegeben glaubte.

*) Es darf gewiß als ein Vorzug des würtembergischen Schul-Wesens betrachtet werden, daß schon seit mehreren Jahren an den größeren Anstalten besondere Elementar-Klassen eingerichtet sind, welche ihre Schüler im 5—6. Jahre aufnehmen, und ausdrücklich auf den Uebergang in's Gymnasium vorbereiten, während in dem sonst so trefflich eingerichteten Schulwesen Preußens diese Einrichtung noch zu den frommen Wünschen gehört, „deren Verwirklichung (wie Gotthold noch im Jahre 1827. in seiner meisterhaften Recension der Thiersch'schen Schrift sagt) eben noch nicht zu erwarten steht."

Für die Ausführung unserer Vorschläge in dieser Beziehung wäre also in Würtemberg diese äußere Bedingung bereits gegeben.

Richtigere pädagogische Grundsätze haben ihm indessen eine andere Bedeutung gegeben, seine große Wichtigkeit nachgewiesen, und ihn gewissermaßen als die Grundlage der ganzen nachfolgenden sittlichen und intellektuellen Entwicklung zu betrachten gelehrt.

Soll deßwegen die Schule gedeihen, so muß vor Allem diesem Elementar-Unterrichte seine Bedeutung gesichert, und er nicht, wie es so häufig geschieht, außer aller Verbindung mit dem nachfolgenden Unterrichte gesetzt, und überdieß noch Anfängern, oder wenigstens solchen Lehrern überlassen werden, die ihn nur deßwegen erhielten, weil sie zu einem höheren, und deßwegen, wie man meinte, wichtigeren und ehrenvolleren Unterrichte nicht taugten. Vielmehr muß er tüchtigen, gewissenhaften Männern und Kinderfreunden übergeben werden, bey welchen es innerer Drang und Gewissenssache ist, den durch ihn zu legenden Grund auch recht und gut zu legen.

Wir können uns nicht enthalten, zur Verstärkung des eben Gesagten, das noch anzuführen, was Denzel in seiner mehrfach citirten Schrift eben so wahr, als schön und dringend gesagt hat.

„Alles liegt daran, daß das Kinder-Gemüth gleich Anfangs in seiner innersten Tiefe, in seiner Wurzel gefaßt werde. Geschieht das nicht, so bekömmt nicht nur die keimende Kraft gleich im ersten Treiben eine falsche Richtung, sondern es erhält auch die Oberflächlichkeit und Flüchtigkeit gleich Anfangs eine so reichliche Nahrung, daß sie in der Folge der gründlichste Unterricht nur selten mehr vertilgen kann. Das Interesse für die Sache, in welchem die befruchtende Thätigkeit liegt, muß von Anfang an durch eine verständige Hand gepflegt werden; es wächst aber nur in und mit der Aufmerksamkeit, beide beleben und stärken sich gegenseitig. Auf die erste Schul-Klasse muß der Lehrer deßwegen vorerst Alles setzen, fest und

dauernd gründen, und namentlich die Seelen der Kinder sich so zubereiten, daß er auf das freie Wachsthum der Kraft und der Liebe für die Sache des Unterrichts bey zweckmäßiger Fortbildung derselben mit Sicherheit zählen kann."

Denzel nennt deßwegen diese Klasse auch die Stamm-Klasse, und wir sind nicht nur mit seiner Ansicht von der ausgezeichneten Wichtigkeit derselben, sondern auch mit der von ihm vorgeschlagenen Behandlung ganz einverstanden, welche eben von der einfachsten und natürlichsten Anregung des kindlichen Geistes durch Anschauung und Sprache ausgeht, den Stoff auf eine so ansprechende, für diese erste Einleitung so fruchtbare Anordnung aus der das Kind zunächst umgebenden physischen und geistigen Welt wählt, und dadurch zugleich den so nahe liegenden Uebergang vom Aeußeren zum Inneren, nehmlich dem Gemüthe des Kindes, von der sichtbaren Welt zu der eben dem kindlichen Gemüthe so nahe liegenden unsichtbaren so natürlich nachweist, daß wir, um nicht geradezu abschreiben zu müssen, uns begnügen, auf die Ausführung dieses Pädagogen zu verweisen, und somit auch unsern Cursus mit der nach seiner Vorschrift behandelten Stamm-Klasse beginnen, und erst im zweiten Jahre zu derjenigen Fortsetzung des Anschauungs-Unterrichts übergehen, die wir unmittelbar an die Natur-Geschichte knüpfen.

Den ganzen elementarischen Cursus aber, den wir von dem vorherrschenden Elemente der geistigen Entwicklung des Kindes: der Anschauung, auch den Anschauungs-Cursus nennen können, führen wir, wie wir schon oben bemerkt haben, 4 Jahre lang fort, also vom Ende des sechsten bis zum vollendeten zehnten Lebens-Jahre, und erwarten von diesem ausgedehnten Elementar-Unterrichte, welcher ebenfalls, wie der bisherige lateinische, nur auf einem naturgemäßeren

Wege,

Wege, und an zweckmäßigeren und fruchtbareren Mitteln die erste formelle Anregung und Bildung des jugendlichen Geistes und Gemüthes begründen soll, eben diese Begründung weit vortheilhafter und sicherer, als sie bisher erreicht werden konnte.

Wollte man, um noch eines zu bemerken, das sechste Jahr für zu spät halten, sey es zu Gunsten der übelberechneten Treibhaus-Erziehung unserer Zeit, oder aus dem dringenderen Grunde, daß so manche Eltern sich ihren Kindern in diesem Alter zweckmäßig zu widmen entweder keine Zeit, oder keine Fähigkeit haben, so mögen wir immerhin noch ein Jahr zugeben, und mit dem Ende des fünften Jahres beginnen, nur mit der Beschränknng, daß dann der Stamm-Cursus, den Denzel eigentlich auf zwey Jahre (6 — 8.) angelegt hat, wir aber wegen des ihm so nahe verwandten weiteren Unterrichts auf ein einziges zusammenfassen konnten, wieder auf zwey Jahre (5 — 7.) ausgedehnt werde, das erste Jahr (5 — 6.) jedoch nur mehr eine heitere, gemüthliche Anregung der kindlichen Wißbegierde und Hinrichtung der Aufmerksamkeit auf seine Umgebung sey, als förmlicher Unterricht, daß also Lesen und Schreiben noch wegbleibe, und dieses erste Jahr mehr mit den neuerdings so viel besprochenen Kleinkinder-Schulen verwandt sey. Daß aber freilich gerade für diesen Zweck von der Person des Lehrers sehr viel, ja das meiste abhänge, und die Besetzung gerade dieser Stelle um so wichtiger werde, das muß Jeder fühlen, dem die Aufgabe der Erziehung überhaupt nicht ganz fremd ist.

Sollte ein solcher elementarischer Cursus, nach Denzels Grundsätzen, allmählig auch in die Volks-Schule, für welche er ohnedieß zunächst bestimmt ist, übergehen, so würde diese eben damit mit unserer Vor-Schule zusammentreffen, und diese einen noch allgemeineren Charakter erhalten, was besonders für klei-

nere Städte als Ersparniß einen eigenthümlichen Werth hätte, und die sonstige Ausstattung ihrer Schule erleichterte.

Indem wir nun an die zweite Entwicklungs-Stufe kommen, welche das Knaben-Alter umfaßt, und bisher durch den Schluß des 14. Lebens-Jahres begränzt war, haben wir vor Allem den schon oben mehrfach erwähnten Vorschlag etwas näher zu beleuchten: daß die Gränze dieser Periode um ein Jahr weiter hinaus, und an den Schluß des 15. Jahres gerückt werden solle.

Von hier aus nehmlich soll der Knabe in das Jünglings-Alter, und eben damit auf eine höhere Stufe körperlicher, geistiger und sittlicher Entwicklung übertreten, ein Uebergang, der durch die religiöse Selbstständigkeit, zu welcher der junge Christ durch die gleichzeitige Confirmation erhoben wird, eine noch höhere Bedeutung erhält. Daß dieser Uebergang nicht zu frühe geschehe, und dadurch die ohnedieß beklagenswerthe Frühreife unserer gegenwärtigen Jugend noch mehr befördert werde, ist gewiß von der höchsten Bedeutung. In Beziehung auf die Confirmation, welche mehr von der Entscheidung des Einzelnen abhängt, hat sich die Stimme besonnener Väter längst ausgesprochen; weniger ist dieß der Fall bey diesem allgemeineren Vorschlage, dessen Ausführung freilich auch erst von manchen Vorbedingungen abhängt. Und doch sprechen für ihn dieselben Gründe.

In dem nun folgenden Jünglings-Curse soll sich die Behandlung des sämmtlichen Lehrstoffes im Allgemeinen heben, und allmählig einen mehr wissenschaftlichen Charakter annehmen, namentlich soll das von bloß grammatischen und sprachlichen Zwecken mehr und mehr zu entbindende eigentliche Studium der Klassiker jetzt eintreten, das ohnedieß eine Geistes-Nahrung für aufstrebende Jünglinge und Männer, nicht aber für Kna-

ben ist, die wissenschaftliche Selbstthätigkeit soll mehr in Anspruch genommen, und deßwegen jetzt die Einleitung zu Privat-Studien getroffen werden. Endlich aber soll, was eben damit nahe zusammenhängt, mit dieser Stufe eine gewisse sittliche Emanzipation verbunden seyn, und die Jünglinge auch in dieser Beziehung um eine Stufe höher gestellt werden.

Sind diese nun, fragen wir jetzt, für alle diese Anforderungen im 14. Jahre schon reif genug, und ist es nicht rathsamer, diese so gefährliche Gährungs-Periode eher noch etwas zurückzuhalten als zu beschleunigen? Ja gibt uns nicht die Natur selbst einen bedeutenden Wink dadurch dafür, daß sie die mit der geistigen so nahe zusammenhängende körperliche Entwicklung meist erst um 1 — 2 Jahre später eintreten läßt, dann aber bekanntlich auch mit einer oft überraschenden Schnelligkeit beschleunigt, so daß der, der kaum noch nach Körper und Geist ein Knabe war, nun nach oft kaum 2 Jahren als völlig umgewandelter Jüngling vor uns steht.

Setzen wir deßwegen zu der vorhergehenden Entwicklungs-Periode auch nur noch ein Jahr hinzu, und behandeln dieses als Uebergangs-Jahr mit allmähliger Annäherung an die nächste Stufe, so wird der Schüler derselben gewiß naturgemäßer und sicherer entgegengeführt, als wenn er noch häufig als völliger Knabe auf einmal seiner bisherigen Sphäre entrückt, in dem neuen Verhältnisse, statt der natürlichen Verpflichtung zu höheren Anforderungen an seine geistige und sittliche Entwicklung, mehr nur eine künstliche Frühreife erblickt, welche freilich seiner Eitelkeit sehr zusagt, aber sonst wenig erfreuliche Früchte trägt.

Durch diese Verlängerung des unteren Cursus würden aber noch zwey weitere Vortheile gewonnen. Es wäre damit nehmlich zugleich die allgemeine Verschiebung der Confirmation für alle Schüler der gelehrten

Schulen gegeben; für diejenigen aber, welche mit dieser Stufe die Schule, und damit allen allgemein vorbereitenden Unterricht verlassen, um in Schreibstuben, Apotheken, Comptoirs u. s. w. zur unmittelbaren Vorbereitung auf ihren bürgerlichen Beruf überzutreten, hätten wir einen nicht unbedeutenden Zuwachs an Vorkenntnissen, so wie einen eben so hoch anzuschlagenden Gewinn an geistiger und sittlicher Reife erhalten.

Die Ausführung würde keinen großen Schwierigkeiten unterliegen, sobald nur die Anordnung allgemein und umsichtig getroffen würde. An den größeren zusammenhängenden Anstalten wäre es ohnedieß eine bloße Verwechslung der Namen und Eintheilung. An den einzelnstehenden lateinischen Schulen würde allerdings der Cursus um ein Jahr erweitert, und dadurch die Aufgabe für den Lehrer vergrößert, allein da ihm auf der andern Seite die hebräische Sprache und wenigstens ein Theil der Real-Fächer, auf was wir später zu sprechen kommen werden, abgenommen würde, so wäre die Vermehrung der Arbeit mehr bloß scheinbar, und würde sich schon durch die Ermuthigung, die in dem Weiterführen der Schüler läge, für den tüchtigen Mann ersetzen. Uebrigens ist die Sache keineswegs ohne Vorgang. Denn auch unter den gegenwärtigrn Verhältnissen kommt es hie und da vor, daß ein Lehrer um zufälliger Gründe willen sich der Aufgabe: einzelne Schüler eine Stufe weiter zu führen, nicht entziehen kann, und dadurch einen Beleg für die Ausführbarkeit des Vorschlages gibt.

Bey der letzten oder der Jünglings-Stufe, die uns noch übrig ist, drängt sich uns die nehmliche Bemerkung auf, wie bey der vorhergehenden. Es würden für sie noch 3 Jahre (15 — 18.) übrig bleiben. Hinsichtlich des Unterrichtsstoffes nun würde sich durch die Verkürzung dieses Cursus von 4 auf 3 Jahre allerdings kein Verlust ergeben, da es, wie wir oben be-

merkt haben, gewissermaßen nur eine Vertauschung der Klassen wäre. Allein desto wichtiger ist auch hier die Rücksicht auf die geistige und sittliche Reife des Jünglings. Wenn wir schon bey'm vorigen Cursus einen großen Nachdruck eben darauf legen mußten, so wird diese Rücksicht bey dem ohnedieß so bedenklichen Uebergang auf die hohe Schule und die dort unvermeidliche Emanzipation des Jünglings in einer so gefährlichen Altersstufe und unter den eigenthümlichen Verhältnissen der Universitäten, auch abgesehen von der auch im 18. Jahre noch nicht immer gehörig erstarkten intellektuellen Entwicklung, noch weit wichtiger, und es wird zur Gewissenssache, und würde den Dank aller besorgten Eltern verdienen, wenn ein Schritt, von dem so viel abhängt, durch eine allgemeine Maaßregel noch in ein etwas reiferes Alter verlegt würde. Daß aber in dieser Gährungs-Periode auch nur Ein Jahr oft schon einen bedeutenden Unterschied begründet, ist bekannt genug. Auch hat dieser Vorschlag nicht, wie der vorige, nur einzelne Vorgänge, sondern die gesetzliche Anordnung z. B. des ganzen preussischen Staates für sich, da nach der preussischen Schul-Ordnung die Prima des Gymnasiums einen 3jährigen Cursus für die Altersstufe vom 16 — 19. Jahre umfaßt.

An Lehrstoff zur Erweiterung dieses oberen Cursus wird es gewiß am wenigsten fehlen, auch ohne daß er unzweckmäßig in das Gebiet der hohen Schule übergreift, da ja für das Lernen nicht nur die Schule, sondern das ganze Leben nur zu kurz ist. Wir haben deßwegen in unserer Ausführung auch lieber die bisherige Gränze angenommen, weil sie wohl ohne Schwierigkeit erweitert, aber nicht umgekehrt eben so bequem wieder beschränkt werden kann.

Schul-Plan.

Indem wir nun an die nähere Ausführung übergehen, haben wir voraus noch einiges über den Maaßstab zu bemerken, den wir bey der Bestimmung der für den Unterricht zu verwendenden Zeit nöthig erachten. Wir bitten dabey unsere Leser auf das früher (I. Thl. S. 142 — 146. u. 164., und II. Thl. S. 197.) darüber Gesagte zurückzugehen, wo wir über die Ueberhäufung unserer Schüler mit Unterrichts- und Arbeits-Stunden geklagt, und uns dahin ausgesprochen haben, daß es für alle, auch die geistigen Kräfte ein gewisses Maaß gebe, das in der Regel ohne Nachtheil nicht überschritten werden dürfe; daß namentlich die körperliche Entwicklung auch Rücksichten verlange, und daß deßwegen die gewöhnliche Zahl der Arbeits-Stunden ermäßigt werden müsse, und zwar für die jüngeren und zarteren Schüler eben aus diesen Gründen, wobey besonders auf die für die körperliche Entwicklung um der Ausbildung des Gehirns willen so wichtige und doch gewöhnlich so gar nicht beachtete Periode bis zum Ende des 9. Jahres aufmerksam gemacht werden muß, für die Jünglinge aber, um Zeit für ihre freie Selbstthätigkeit in Privat-Studien zu gewinnen; daß aber auch für das erstarktere Knaben-Alter, für welches, als noch nicht reif genug für Privat-Studien, eine größere Ausdehnung des öffentlichen Unterrichts eintreten müsse, dennoch ein gewisses Maaß gehalten werden, und ihnen nicht mehr als 4 Stunden Vormittags und 3 Nachmittags, allen, auch den Gesang- und Zeichnen-Unterricht eingerechnet, angemuthet werden dürfen, die zwey Nachmittage des Mittwochs und Samstags aber, nach alter Sitte, von Unterrichts-Stunden ganz frey bleiben müssen.

Nach diesen Vordersätzen vertheilen wir die Zahl der öffentlichen Unterrichts-Stunden ungefähr folgendermaßen:

In den zwey ersten Schul-Jahren (vom Ende des 6. bis Ende des 8., also dem 7. und 8. Lebens-Jahre) erhalten die Kinder Vormittags und Nachmittags je nur 2 Stunden; zusammen wöchentlich

20 Stunden I. und
II. Klasse.

Im 3. und 4. Schul-Jahre (9. u. 10. Lebens-Jahre) wird allmählig aufsteigend zu den zwey Vormittags-Stunden, im ersten Jahre aus der vorhin angegebenen Rücksicht auf die körperliche Entwicklung nur etwa zwey Mal, als Ersatz für die zwey neuhinzutretenden Fächer, im zweyten aber an jedem Schul-Tage noch eine dritte hinzugesetzt; zusammen wöchentlich

22 Stunden III.
26 — IV.

Im 5. und 6. Schul-Jahre (11. u. 12.) jeden Vormittag 4 Stunden, Nachmittags 2, zusammen

32 Stunden V.
VI.

Im 7. 8. u. 9. Schul-Jahre (13. 14. u. 15.), einem Alter, von welchem bereits eine bedeutendere geistige Anstrengung, aber noch keine selbstständige Privat-Studien erwartet werden dürfen, Vormittags 4 und Nachmittags 3 Stunden; zusammen

36 Stunden VII.
VIII.
IX.

Von nun an um der Selbstbeschäftigung willen wieder abnehmend, im 10. Schul-Jahre (16.)

32 Stunden X.

im 11. u. 12. Schul-Jahre (17. u. 18.)

wöchentlich 26 Stunden XI.
24 — XII.

Auf die Frage: in welchem Verhältnisse diese Stunden den Lehrern zugewiesen werden können und sollen? werden wir weiter unten zu sprechen kommen.

Die Anordnung und Vertheilung der Unterrichts-Fächer und der auf sie zu verwendenden Zeit selbst enthält nun die Tabelle A. (s. hinten), in welcher die Fächer, so weit es die nothwendige Zusammenstellung der verwandten erlaubte, so gestellt sind, daß das allmählige Hinzutreten neuer Fächer zu den früheren deutlicher in die Augen fällt.

Zur Vergleichung fügen wir ebenfalls den preussischen und den neuen baierischen Schul-Plan (letzteren in seiner ersten Form, da die Modificationen der Commission noch nicht bekannt geworden sind) bey, und überlassen es unsern Lesern, aus der Zusammenstellung Resultate zu ziehen.

Der ganze wissenschaftliche Schul-Unterricht zerfällt demnach in zwey Haupt-Stufen: die gemeinschaftliche Vorschule (6 — 15.) und nach ihr das Gymnasium (15 — 18. oder 19.), mit welchem die polytechnische Schule parallel lauft. Die Vorschule selbst besteht abermals aus zwey Cursen, dem eigentlichen Elementar-Cursus (6 — 10.) und dem Sprachen-Cursus (10 — 15.), in welchem der Unterricht in den fremden Sprachen beginnt, und, um bedeutende Fortschritte möglich zu machen, vorherrscht, während die übrigen Fächer, für welche in dem Elementar-Cursus aus Gründen der formellen Bildung schon ziemlich vorgearbeitet worden ist, zurücktreten müssen.

Wir haben schon früher (I. S. 39. ff.) verlangt, daß dieser Cursus eine gemeinschaftliche Vorschule für die zwey sich am Ende desselben nach verschiedenen Richtungen trennenden Anstalten bilden solle, und zwar, weil vernünftiger Weise alle Kräfte des jugendlichen Geistes wenigstens angeregt werden sollen, und die Richtung auf eine bestimmte Berufs-Bildung ohne mannigfache, oft nicht wieder gut zu machende Mißgriffe nicht so früh schon entschieden werden kann, ja, sobald man den Begriff allgemeiner humaner Jugend-Bildung recht auffaßt, gar nicht so früh entschieden werden darf, Gründe, von denen wir hoffen, daß

(Zu Seite 232.)

l.

…Wochent-
…-Fächer gestellt. Er wird so zu ver-
Nachmittags-Stunde, in den folgen-

Tab. II.

Gymnasien

enthaltenen: „Auszug aus der Anweisung
Staate, die Unterrichts-Verfassung der

ren Sinne.

en.		III. Technische Fertigkeiten.		Summe der Stunden.
ch. …eo- …ie	d) Religion	a) Zeichnen	b) Kalligraphie	
…hie	2.	3.	4.	32.
…hte	2.	3.	4.	32.
u. …phie	2.	2.	.	32.
	2.	2.	.	32.
	2.	*)	.	32.
	2.	.	.	32.

…im Hebräischen ein, und fällt parallel mit den
Zeichnen-Unterricht in Secunda, und umgekehrt

…emeines Erforderniß und Lehr-Objekt anzusehen
…n zu widmen sind, so wie die Turn-Uebun-
…ahl überlassen sind, fallen außer den gewöhnli-

sie um so leichteren Eingang fin n werden, weil eben dadurch zugleich die finanzielle Schwierigkeit beseitigt wird, so viele neben einander stehende lateinische und Real-Schulen zu errichten, was doch eine dringende Forderung der Gerechtigkeit wäre. Wir haben zugleich bemerkt, daß durch Hervorhebung des formal-bildenden Einflusses, der in allen Unterrichts-Gegenständen mehr oder weniger liegt, noch mehr aber durch zweckmäßige Vertheilung dieser Fächer auf die verschiedenen Bildungs-Stufen diese Vorschule so eingerichtet werden könne, daß sie dieser doppelten Bestimmung gehörig genügen werde. Im Verlaufe unserer Darstellung haben wir bey den einzelnen Unterrichts-Fächern diese Aufgabe immer im Auge behalten, und hoffen, die Möglichkeit ihrer Lösung nachgewiesen zu haben.

Alle in die Vorschule aufgenommenen Lehr-Gegenstände haben um ihrer Wichtigkeit theils für formelle, theils für materielle Bildung einen allgemeinen Charakter, und dürfen also mit Recht auch bey denjenigen, welche im Laufe dieses Cursus bereits über ihre künftige Bestimmung entschieden haben sollten, unbedenklich gefordert werden, wie viel mehr also von denjenigen, welche sich noch nicht entschieden haben; und wie groß wird bald die Zahl dieser letzteren werden, sobald der Vater nicht mehr in die ängstliche Verlegenheit gesetzt ist, in einem Zeitpunkte schon entscheiden zu müssen, in welchem oft noch gar keine Entscheidungs-Gründe vorhanden sind.

Daß die künftigen Schüler des Gymnasiums für ihre künftige humanistische Bildung keinen Verlust dabey erleiden werden, haben wir früher zu beweisen gesucht. Eher könnte man sich umgekehrt um der übrigen Schüler willen an das, 5 Jahre lang vorherrschende Latein stoßen, indem es für diese nicht nur als unnöthig, sondern sogar, soferne es wichtigeren Fächern die Zeit wegnähme, als nachtheilig betrachtet werden

könnte, Wir glauben aber, daß so viel, als für diese auf jener Altersstufe an Real-Kenntnissen erforderlich ist, sowohl für den Eintritt in die polytechnische Schule, als, bey den ganz Austretenden, für ihre künftige Bestimmung, durch die von uns vorgeschlagenen Maaßregeln gewiß hinlänglich gewonnen werden kann, daß sich aber durch die daneben erhaltene gründliche und bis auf eine nicht unbedeutende Stufe fortgeführte Erlernung des Lateinischen ein so ansehnlicher Gewinn für allgemeine Geistes-Bildung ergeben wird, daß auch derjenige, welcher nicht zu gelehrten Studien bestimmt ist, doch das, was er bey einer andern Einrichtung etwa noch mehr an Sach-Kenntnissen hätte gewinnen können, gewiß hinlänglich dadurch ersetzt finden wird. Mußten doch bisher solche Schüler mit der beinahe einzig lateinischen Vorbildung unserer lateinischen Schulen ausreichen, wie viel mehr werden sie es bey dem können, was sie auf dem hier bezeichneten Wege erhalten werden.

Bey'm Griechischen allein möchte eine Ausnahme gestattet werden können, da die dadurch beabsichtigte formelle Bildung durch das Lateinische für die nicht Studierenden hinlänglich begründet wird, der materielle Gewinn aber bloß für den höheren wissenschaftlichen Bildungs-Gang wichtig ist. Aus diesem Grunde sollte es eigentlich aus der allgemeinen Vorschule vielleicht ganz wegbleiben? Allein da dieß, ohne Nachtheil für die gründliche wissenschaftliche Bildung des künftigen Gelehrten nicht thunlich ist, so lassen wir es wenigstens erst in den zwey letzten Jahren der Vorschule eintreten, und in dieser mag es dann jeder, der sich noch nicht bestimmt hat, mitlernen. Tröstet man sich in ähnlichen Fällen mit dem trivialen: „man trage ja nicht schwer daran;" nun so dürfen wir um so eher die tiefere Bedeutung dieses Wortes festhalten, daß wenigstens die formelle Bildung des Schülers dadurch ge-

wonnen habe, wenn auch die wenigen Stunden Zeit für seinen unmittelbaren Beruf immerhin noch zweckmäßiger hätten verwendet werden können. Denen aber, welche sich im 13. Jahre bereits für ein anderes Fach entschieden haben sollten, werde das Griechische erlassen, und sie in den Landschulen entweder während der 4 — 6 wöchentlich auf dasselbe verwendeten Stunden aus der Schule entlassen, oder nach der bisher üblichen Sitte mit andern Aufgaben beschäftigt, in den größeren Anstalten aber werde diese Zeit für weiteren Unterricht im Französischen, in der Mathematik u. s. w. benützt.

Sollte nun aber je diese Allgemeinheit der ganzen Vorschule um wirklicher oder scheinbarer Hindernisse willen unausführbar erscheinen, so halten wir es in jedem Falle für eben so wichtig als natürlich, daß wenigstens der Elementar-Cursus gemeinschaftlich sey, und die Trennung somit erst am Schlusse des 10. Jahres eintrete.

In Beziehung auf den höheren Cursus haben wir uns nur noch über einen Lehr-Gegenstand zu äußern, dessen wir in unserer bisherigen Darstellung noch nicht erwähnt haben, die Philosophie, der wir in den letzten zwey Jahren des Gymnasiums wöchentlich zwey Stunden angewiesen haben. Wir beschränken sie auf die Propädeutik durch Anthropologie mit Psychologie und Logik. Mehr zu geben, halten wir für eine Verirrung, welche den Standpunkt des erst reifenden, und durch den Ernst seiner übrigen Studien auf die höchste und tiefste aller Wissenschaften erst vorzubereitenden Jünglings vorgreifend vergißt, und in das Gymnasium einen Theil des Universitäts-Gebietes hereinzieht. Was von Philosophie hier getrieben werden kann, darf nur vorbereitend seyn, den Geist der Jünglinge stärken, und zum Forschen und Selbstdenken bilden. Auch zeigt es sich gewöhnlich, daß die Jünglinge, die bereits auf dem Gymnasium neben jener

Propädeutik noch Moral-Philosophie, Geschichte der Philosophie, und gar vielleicht schon Metaphysik gehört haben, dieses Alles auf der hohen Schule, wollen sie anders den rechten Gewinn davon ziehen, doch noch einmal hören müssen, weil sie jetzt erst, und Mancher ja jetzt noch nicht einmal, wie aus einem Traume zum Bewußtseyn erwachen. Frage sich nur ein Jeder, der sich darin versucht hat, selbst, wann ihm über diese erhabensten Fragen, welche der menschliche Geist an sich selbst macht, die rechte Klarheit aufgegangen sey? Uebrigens haben wir in Würtemberg den Vorgang unserer niedern theologischen Seminarien für uns, in welchen die Behandlung der Philosophie ausdrücklich auf jene zwey Vorbereitungs-Wissenschaften beschränkt ist; so wie die vor Kurzem angeregte Frage: Ob der philosophische Cursus nicht lieber erst an das Ende des academischen Studiums statt an seinen Anfang, gesetzt werden solle, ebenfalls für unsere Ansicht spricht. Was auf dem Gymnasium etwa noch weiter zuläßig seyn möchte, wäre bey der Lektüre der Alten, z. B. des Plato, eine dem Standpunkte des Alters angemessene Darstellung der griechischen Philosophie.

Daß der hier von uns entworfene Plan durch äußere Umstände, die größere oder geringere Ausdehnung der Anstalten, die verschiedene Anzahl der Lehrer u. s. w. manche Abänderungen erleiden wird, versteht sich von selbst. Er soll nur das objektive Verhältniß der verschiedenen Unterrichts-Gegenstände zu einander im Allgemeinen bezeichnen.

Namentlich wird er an Land-Schulen, an welchen gewöhnlich bloß zwey Lehrer, ja hie und da sogar nur ein einziger den ganzen Unterricht allein zu besorgen haben, manche Beschränkungen erfahren. Doch wird er auch bey so beschränkten Mitteln leichter ausführbar seyn, als man zunächst vielleicht befürchtet. Ist die Schule freilich auf einen einzigen Lehrer angewiesen,

so können schlechterdings auch nur unvollkommene Leistungen erwartet werden, das liegt in der Natur der Sache, und war auch bisher nicht anders, außer wo etwa dieser einzige, wenn seine Tüchtigkeit oder andere günstige Umstände der Schule einige Frequenz verschafft hatten, sich aus eigenen Mitteln einen Gehülfen beigab, und dadurch die Lösung der sonst beinahe unausführbaren Forderung möglich machte.

Wir setzen nun zwey Lehrer voraus, nehmen aber dabey freilich an, daß möglichst tüchtige Männer, die mit den gehörigen Kenntnissen auch Methode und Liebe für ihren Beruf verbinden, angestellt werden, und denken uns die Sache so:

Die zwey ersten Elementar-Jahre (6 — 8.) können füglich mit der Volks-Schule vereinigt werden, was bey einer Stadt-Schule um so leichter zu erwarten ist, als sich das Volks-Schul-Wesen eines wachsenden Flores erfreut, und immer mehr tüchtige, methodisch-gebildete Männer in seiner Mitte zählt. Dieser zweyjährige Vorbereitungs-Cursus mag nun die oben geschilderte Stamm-Klasse nach Form und Inhalt des Unterrichtes bilden, damit der Elementar-Lehrer unserer Vorschule mehr ein Ganzes für sich bekomme. Diesem bleiben also für seinen eigenen elementarischen Cursus nur noch zwey Jahre, und somit eine verhältnißmäßig kleine Aufgabe übrig, während der Lehrer des Sprachen-Cursus 5 Jahre zu übernehmen hat. Der erstere bekommt deßwegen noch einige Fächer des Sprachen-Cursus, und zwar vorerst die technischen: Schreiben, Zeichnen und Gesang, sodann aber, wie Kenntnisse und Neigung beider Lehrer darüber entscheiden werden, auch noch Geographie, oder Natur-Geschichte, Mathematik u. s. w.; was noch den besonderen Vortheil gewähren wird, daß diese Fächer nun von Einem und demselben Lehrer, und deßwegen in noch sichererem Stufen-Gange fortgeführt werden können.

So bleiben denn für den Lehrer des Sprachen-Cursus, außer dem Sprach-Unterrichte, der seine Kraft vorzüglich in Anspruch nimmt, von welchem aber, wie wir bereits erwähnten, als nicht ganz unbedeutende Erleichterung das Hebräische wegfällt, nur noch weniges übrig, und die Aufgabe ist ungefähr die nehmliche wie bisher. Wenn entgegnet werden wollte, daß er ja diese sämmtlichen Sprachen erst in ihren Elementen aufzufassen habe, und sein Geschäft dadurch unverhältnißmäßig erschwert werde, so erwiedern wir bloß, daß dieß, das Latein ausgenommen, auch bisher der Fall war, bey jenem aber die Aufgabe mehr nur scheinbar vergrößert seyn wird, indem die Sache durch den vorhergehenden Cursus bedeutend erleichtert ist, und die Fortschritte jetzt schneller gehen, was nicht nur auf die Schüler, sondern auch auf den Lehrer ermuthigend einwirkt, während umgekehrt bey dem gegenwärtigen Zustande mancher solcher unteren Klassen der Lehrer durch die lateinischen Kenntnisse, welche die Schüler von dorther mitbringen, nur eine sehr bedingte Unterstützung erhält, und oft wohl eben so leicht von vorne beginnen würde.

Zugleich wird ferner dabey vorausgesetzt, daß die nehmlichen methodischen Vortheile benützt werden, welche die Noth auch bisher die Lehrer an solchen Schulen gelehrt hat. Dahin rechnen wir vorzüglich die Kunst, mehrere Abtheilungen zugleich zweckmäßig zu beschäftigen, theils durch Vereinigung der einander nahe stehenden Klassen zu Einem Pensum, wobey bald dasjenige zweckmäßige Wiederholung für die Aelteren ist, was für die Jüngeren zum ersten Mal vorkommt, bald die für die Aelteren leichtere Aufgabe durch weitere Anforderungen für sie erschwert, die für die Jüngeren schwerere durch angemessene Behandlung erleichtert wird u. s. w.; theils aber, wo diese Vereinigung nicht möglich ist, durch Beschäftigung der grade freien

Schüler mittelst zweckmäßiger Ausarbeitungen, welche, unter den Augen des Lehrers gefertigt, und in gehöriger Folge mit dem Unterrichte wechselnd, für Anregung der Selbstthätigkeit und Sorgfalt in der Ausführung wohl so viel, und vielleicht noch mehr, Gewinn bringen als der immer fortgesetzte Unterricht.

Solche Mittel werden da um so eher anwendbar seyn, wo die Schüler-Zahl im Ganzen verhältnißmäßig kleiner ist, und die Unter-Abtheilungen, in welche eine Klasse zerfällt, nur aus wenigeren Schülern bestehen. Wo mit größerer Frequenz auch die Arbeit wächst, da mögen geprüfte Schul-Amts-Candidaten als Gehülfen eintreten, und zwar je nach Umständen auch für den Elementar-Cursus, was besonders auch in dem oben berührten Falle seine Anwendung fände, wenn eine Schule auf einen einzigen Lehrer beschränkt wäre.

Während wir eine solche Verwendung der Candidaten unten bey dem Abschnitte über die Lehrer um ihrer eigenen Ausbildung willen fordern werden, erscheint sie von der hier berührten Seite gewiß theils als eine mit verhältnißmäßig geringen Kosten ausführbare wesentliche Erleichterung der oft zum Nachtheile ihrer Schule überhäuften Lehrer, theils als unmittelbarer Gewinn für die Schule selbst. Da aber freilich den meist so gering besoldeten Lehrern die Belohnung solcher Gehülfen nicht zugemuthet werden könnte, so müßten allerdings öffentliche Kassen in's Mittel treten, wozu gewiß auch manche Stadt-Gemeinden gerne einen Beitrag geben würden, wenn dadurch ein wirklicher Gewinn, oder wenigstens aus der Unterlassung ein Nachtheil für ihre Schulen nachgewiesen werden könnte, so wie auf der andern Seite diejenigen Lehrer, in deren Schulen jene Frequenz durch fremde Schüler, also meist Zöglinge des Lehrers selbst, veranlaßt wird, und ihnen somit unmittelbaren Gewinn bringt, ebenfalls gerne mit einem Beitrage entgegen kommen würden,

da solche Schul-Gehülfen ihnen auch zu häuslicher Unterstützung willkommen seyn müßten.

Gehen wir nun wieder auf größere Anstalten zurück, welche theils so zahlreich besucht sind, theils über eine so große Lehrer-Zahl zu verfügen haben, daß je aus den Schülern einer Jahres-Stufe eine eigene Abtheilung mit einem eigenen Lehrer gebildet werden kann*), so führt uns dieß auf einen neuen Gegenstand,

die Klassen-Abtheilung,

und es wird sich die Frage erheben: soll der jedesmalige Cursus immer nur Ein Jahr dauern, und die Schüler somit jährlich ihre Lehrer wechseln, oder soll er auf mehrere Jahre ausgedehnt werden? So weit dem Verfasser bekannt ist, ist überall, wo die Lehrer-Zahl zu einjährigen Cursen hinreicht, auch die erstere Einrichtung getroffen, und diese hat denn zur Folge, daß z. B. der Schüler des Stuttgarter Gymnasiums vom 5. Jahre an, mit welchem er gewöhnlich schon in den öffentlichen Unterricht eintritt, nur bis in's 14. Jahr 8 — 9 Haupt-Lehrer mit 6 Neben-Lehrern, vom 14 — 18. Jahre aber, wo das Klassen-System aufhört, wieder 12 Lehrer hat, und also während seiner ganzen Schul-Zeit nur seinen öffentlichen Unterricht von wenigstens 26 verschiedenen Lehrern erhält.

Schon dieses Zahl-Verhältniß erregt gegen die Zweckmäßigkeit der Sache unwillkürlich einiges Bedenken; noch mehr aber werden sich bey näherer Prüfung manche

*) In dem Gymnasium zu Stuttgart ist z. B. die Zahl der Schüler so groß, und die Aufgabe für die Lehrer, in Vergleichung mit andern Staaten wenigstens, so liberal berechnet, daß vom 8 — 14. Jahre sogar jede Jahres-Abtheilung wieder in zwey sich ganz parallellaufende Klassen getheilt wird, deren jede einen eigenen Lehrer, und als Mittel-Zahl 30 Schüler hat.

manche Nachtheile herausstellen, welche die Einrichtung mehrjähriger Curse räthlich machen.

Einheit der Grundsätze, Gleichförmigkeit und Stetigkeit in ihrer Anwendung ist anerkannt eine der ersten Bedingungen eines glücklichen Erfolges in Erziehung und Unterricht. Die Wahrheit dieses Grundsatzes liegt so nahe, und ist durch so vielfache Erfahrungen bestätigt, daß sie auch in der allgemeinen Meinung ihre unbestrittene Geltung hat. Denn wie oft hört man nicht das Urtheil: daß Consequenz in der Methode manche Mängel derselben, Festigkeit und Gleichheit in der Erziehung manches Verfehlte in den Grundsätzen derselben zu ersetzen vermöge. Wie oft werden die mangelhaften Kenntnisse eines Knaben oder Jünglings, die Zerstreutheit seines Geistes, die Unsicherheit seines Wissens mit dem Umstande entschuldigt, daß er gar zu oft die Schule und die Lehrer habe wechseln müssen.

Steht nun aber nicht ein jährlicher Wechsel der Lehrer dieser Einheit geradezu entgegen; ja kann überhaupt noch von Einheit und Gleichförmigkeit die Rede seyn, wenn der Schüler in 8 Jahren auch 8 verschiedene Haupt-Lehrer bekommt, deren jeder, — auch die größte äußere Einheit der Anstalt in Lehrstufen, Lehrbüchern, in den allgemeinen Grundsätzen der Methode und der Disciplin vorausgesetzt, — doch wieder eine ganz andere Individualität, andere Ansichten und Grundsätze über Erziehung und Unterricht, über die Anforderungen an den Schüler und die Beurtheilung seiner Leistungen hat, so daß es sich leicht treffen kann, daß der arme Knabe alljährlich von einem Extreme zum andern übergehen muß? Dabey ist denn natürlich auch Alles nur auf dieses vorübergehende Wander-Leben berechnet, und der Lehrer kann keinen umfassenderen Plan entwerfen, nichts Ganzes durchführen.

Dieser Uebelstand erscheint noch bedeutender, wenn man an die Mängel und Unvollkommenheiten denkt,

von denen kein Lehrer und keine Methode, auch die beste nicht, frey ist. Der häufige Wechsel wird nicht, wie man vielleicht meinen möchte, diese ebenfalls mannigfach wechselnden Lücken und Fehler durch die sie immer auch begleitenden Vorzüge ersetzen und ausgleichen, sondern durch die neuen nur noch fühlbarer machen, und so die Fehler gewissermaßen häufen, statt sie zu vermindern. Denn nur durch gleichförmiges, sicheres Fortschreiten werden auch die Fehler einer Methode allmählig etwas zurücktreten, so wie auch ihre eigenthümlichen Vorzüge ebenfalls nur dadurch sicher wirken und Früchte tragen können, wenn ihnen gehöriger Raum gegeben wird, sich zu entwickeln.

Gehen wir nun aber zu einer zweiten eben so wichtigen Voraussetzung, welche allem Wirken des Lehrers zu Grunde liegt: daß Lehrer und Schüler sich gegenseitig kennen und verstehen müssen, so wird die in den Jahres-Cursen zu lösende Aufgabe immer schwieriger. Diese Bedingung ist bekanntlich eben so schwer als wichtig. Es ist nicht genug, daß der Lehrer bloß die Kenntnißstufe seiner neuen Schüler kenne, um daran den weiteren Unterricht anzuknüpfen. Um auf jeden einzelnen mit Erfolg einzuwirken, muß er auch jeden einzelnen kennen, seine Anlagen und die verschiedene Abstufung und Ausbildung derselben, seine Neigungen und ihre Richtung, sein Gemüth, seine Tugenden und Fehler, die Einwirkung der bisherigen Erziehung und der übrigen Umstände, und durch Alles dieses erst die bey verschiedenen immer auch verschieden modificirte Weise, dem Schüler beizukommen, und sich auf dessen geistige und sittliche Ausbildung den gehörigen Einfluß zu verschaffen. Dieß Alles ist aber wahrlich nicht so leicht, und noch weniger das Geschäft weniger Tage; nur eine längere, ruhige und mehrseitige Beobachtung kann zu einer solchen Bekanntschaft mit

den Schülern führen, ohne welche der Lehrer nie einen festen Boden haben wird.

Ebenso wichtig ist es umgekehrt, daß der Schüler seinen Lehrer kenne, und — verstehe. Wer es nicht gewohnt ist, so recht zu dem Fassungs-Vermögen der Schüler herab-, und in ihre Vorstellungsweise einzugehen, — und das ist leider noch mancher Lehrer nicht, — der weiß es gar nicht, welche Hindernisse dieß dem Unterrichte entgegensetzt, und welch' ein großer Theil desselben dadurch verloren geht, daß der Schüler die Behandlungs- und Darstellungs-Weise des Lehrers, seine Sprache nicht recht versteht.

Bis aber diese gegenseitige Bedingung recht erfüllt, und dadurch erst ein gedeihlicher Fortgang des Unterrichts möglich gemacht ist, wie viel Zeit geht darüber mehr oder weniger verloren, und wie sehr muß sich die Summe dieses Verlustes häufen, da er alle Jahre sich wiederholt!

Wie sehr wird die Herstellung der verlangten Einheit im Unterrichte durch dieses weitere Hinderniß noch erschwert; und wie nachtheilig endlich muß dieß Alles auf die geistige Entwicklung des Schülers selbst, auf die Richtung, die er nimmt, einwirken! Denn einem Hauptfeinde alles Unterrichtes: der Zerstreutheit des Geistes, ist dadurch Thüre und Thor geöffnet. Statt daß die ganze Schul-Einrichtung darauf berechnet seyn sollte, den mannigfachen Zerstreuungen, welche zumal in einer größeren Stadt auf die Knaben-Welt eindringen, entgegenzuwirken, arbeitet sie ihnen offenbar durch diese Maaßregel unbewußt in die Hände. Denn was ist ein solcher fortdauernder Wechsel anders als ein Reise-Leben, auf welchem das Kind, von Station zu Station forteilend, nirgends einheimisch wird, nichts recht erfassen, nichts ganz und tief sich aneignen lernt, dafür aber leicht die ohnedieß so viel beklagte Zerstreutheit oder gar Gleichgültigkeit, und ein vorlau-

16*

tes Wesen, ein anmaßliches Absprechen davon mitbringt.

Sind die Nachtheile in wissenschaftlicher Beziehung groß, so sind sie in sittlicher gewiß nicht geringer.

Was dort Einheit der Methode und feste Richtung der Aufmerksamkeit, das muß hier das Band der Liebe und des Vertrauens zwischen Lehrer und Schüler thun. Liebe ist das Element alles, und vorzüglich des jugendlichen Gemüths-Lebens. Es ist Bedürfniß für das Kind, sich an den Lehrer, wenn dieser ihm nur einigermaßen entgegenkommt, mit Vertrauen anzuschließen; dieser tritt unwillkürlich in die Stelle des Vaters ein, und sein Urtheil gilt dem Kinde, wie das der Eltern, über Alles. Aber auch dieses Band kann ja nicht recht fest geknüpft werden, wenn es alle Jahre wieder gelöst wird; die sittliche Einwirkung des Lehrers kann sich nicht recht aussprechen, wenn sie gerade dann immer wieder abgeschnitten wird, wann sie sich recht begründet hat. Am fühlbarsten wird dieß vielleicht bey solchen Schülern, welche auf sittliche Abwege gerathen sind. Soll hier etwas geschehen, so ist dieß häufig nur durch berechnete, consequent durchgeführte und deßwegen länger dauernde Maaßregeln möglich; denn es ist höchst wichtig, daß der Lehrer, während er einen solchen Schüler durch äußere Mittel einengt, allmählig sein Vertrauen, und durch dieses erst den rechten Zugang zu seinem Gemüthe gewinne. Bey öfterem Wechsel ist ein solches Verfahren nicht nur nicht möglich, sondern der Verwilderte wird eher ein willkommenes Mittel darin finden, sich der alten Zucht zu entziehen, und bey dem neuen Lehrer, der ihn noch nicht kennt, es auf's Neue zu versuchen.

So wie nun dieser beständige Wechsel für die S c h ü l e r mannigfache Nachtheile hervorbringt, ebenso muß er seinen ungünstigen Einfluß auch a u f d e n L e h r e r äußern. Wäre kein anderer Grund da als das Be-

wußtseyn, daß ihm in seinem Wirken dadurch so vielfach die Hände gebunden sind, so wäre dieß für den thätigen und eifrigen Mann schon wichtig und beengend genug. Allein mit dieser Beschränkung seines Wirkungs-Kreises ist ihm zugleich auch der Genuß der Früchte seiner Arbeit entzogen. Wenn aber das Wirken des Schul-Mannes ohnedieß so oft ein undankbares ist, so ist es um so wichtiger, daß er wenigstens da noch Früchte sehe, wo es möglich ist, und an ihnen seinen Muth und sein Vertrauen aufrichten könne. Dafür ist aber die Zeit eines Jahres, zumal unter den oben angegebenen Umständen, viel zu kurz. Was der Lehrer in dieser Zeit gethan hat, ist nicht selten kaum sichtbar, und sein einzelnes Wirken verschwindet oft beinahe spurlos unter der Menge der Arbeiter. Hat er hoffnungsvolle Schüler, deren Entwicklung ihm Freude verspricht, so muß er sie abgeben, wenn er kaum recht begonnen hat; hat er an Ungerathenen Versuche gemacht, welche Erfolg hoffen lassen, so muß er das Angefangene unvollendet aus den Händen geben, und gefahren, daß durch die Veränderung der Behandlungsweise der ganze Versuch vergeblich war. Will man sich dabey mit der Aussicht trösten, daß mit jenen Hoffnungsvollen ja eben auch die Schlechten, welche so viele Sorge und Unlust machen, bald wieder abgegeben werden dürfen, so ist dieser Trost dem Verfasser gerade immer vorgekommen, wie wenn kinderlose Eltern sich mit der Ueberhebung der Sorgen und der Angst, welche Kinder verursachen, für die Entbehrung des ihnen versagten Glückes zu trösten suchen.

So wie diese Gründe auf das Gemüth des Lehrers, so wird die enge Beschränkung der Lehr-Gegenstände, welche in dem allzukurzen Zeitraume eines Jahres bereits ablaufen, und in ermüdendem Rund-Gange alljährlich wieder von Neuem aufgefaßt werden müssen, auf seine wissenschaftliche Weiterbildung nachtheilig ein-

wirken. Es ist beinahe kaum zu erwarten, als daß dieß allmählig eine gewisse Beschränktheit erzeugt, welche an die Fabrik-Arbeiter erinnert, welche immer nur Einen und denselben Artikel zu verfertigen haben, daß es ferner bey der wenigen Zeit, die manchen Lehrern um ihrer Verhältnisse willen zu eigenen Studien übrig bleibt, dem geistigen Fortschreiten hemmend in den Weg tritt, und daß es namentlich auch auf die Frische und Lebendigkeit des Unterrichtes einigermaßen abspannend einwirkt. Wird der Cursus auf 2 — 3 Jahre ausgedehnt, so ändert sich dieser Uebelstand schon um ein bedeutendes, und der Lehrer muß nothwendig auch Muth und Freudigkeit gewinnen.

Ebenso darf auch der Umstand nicht übersehen werden, daß bey dem jährlichen Wechsel die Verantwortlichkeit der Lehrer sehr ungleich vertheilt ist, indem diese vorzugsweise auf diejenige Klasse fällt, welche die Schüler in eine höhere Anstalt entläßt, während sie bey einer Ausdehnung der Curse auch auf andere übergehen, dadurch einen rühmlichen Wetteifer unter den Lehrern erzeugen, und auch der Gefahr vorbeugen würde, die man auch in dem Umstande schon hat finden wollen, daß bey einem mehrjährigen Cursus kein rechtes Aufsteigen zu einer höheren Stufe mehr Statt fände, und Lehrer und Schüler gar leicht auf dem anfänglichen Standpunkte stehen bleiben könnten, während eine solche Steigerung sich weit leichter ergebe, wenn der Maaßstab schon von außen durch einen Wechsel der Lehrer und der Curse bezeichnet sey. Für unsere Ansicht spricht übrigens auch die Erfahrung der Land-Schulen, und die erst in neuerer Zeit für die niederen theologischen Seminarien in Würtemberg angeordnete Maaßregel eines 4jährigen Cursus, während dessen dieselben Lehrer den 14jährigen Knaben durch die wichtigen Entwicklungs-Jahre hindurch bis zum 18jährigen Jüngling heben müssen.

Daß übrigens gerade auch dieser Umstand in Verbindung mit einigen andern Gründen dazu beiträgt, in die Land-Schulen eine größere Einheit zu bringen, und dadurch Resultate zu erzeugen, welche oft kaum zu erwarten seyn sollten, während in den größeren Anstalten die Zersplitterung des Ganzen, und die ohnedieß noch durch andere Gründe genährte Zerstreutheit der Schüler nur allzufühlbar ist, das ist Erfahrungs-Sache, und spricht sich nicht selten durch eine Vergleichung der Früchte von beiderley Anstalten aus.

Wollte man etwa für die alte Einrichtung noch den Grund anführen, daß durch den öfteren Wechsel die Schüler vor Einseitigkeit bewahrt bleiben, so ist dieß im Ganzen schon durch das Vorhergehende beantwortet, wiewohl auch dieser Besorgniß schon durch den Umstand begegnet wird, daß ja der Haupt-Lehrer dennoch nicht allen Unterricht allein besorgt, und insoferne doch schon eine gewisse Mannigfaltigkeit der Behandlungsweise eintritt. Eher mag jener Grund für reifere Jünglinge gelten, bey welchen er auch, und zum Theil nur im Uebermaaß berücksichtigt wird.

Uebrigens müssen wir zum Schlusse noch bemerken, daß der Grundsatz mehrjähriger Curse neuerdings schon mehrere entschiedene Vertheidiger gefunden hat. So legen Denzel und Gotthold, der letztere in der oben (S. 222.) angeführten auch einzeln abgedruckten Recension, ein sehr bedeutendes Gewicht darauf, und Graff (in der Schrift: „Die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts nothwendige Umwandlung der Schulen.“ 1818.) dehnt ihn sogar so weit aus, daß er einer Abtheilung von gleicher Altersstufe bis in's 17. Jahr nur Einen Lehrer gestattet, der sie somit durch alle Stufen der Entwicklung begleiten soll, und ist zugleich so begeistert davon, daß er „mit dem Augenblicke, in welchem diese Idee einer natürlichen Schul-Anlage lebendig aufgefaßt, und zur That gemacht

werde, die Schranken, welche bisher einen erziehenden Unterricht gehemmt haben, gebrochen, und eine neue Epoche in der Erziehung beginnen sieht.“ Mag dieß nun auch, so interessant es durchgeführt ist, doch auf zu sanguinischen Hoffnungen beruhen, und die Ausführung, neben andern Hindernissen, am Ende vorzüglich auch an der Schwierigkeit scheitern, für einen so umfassenden Cursus taugliche Lehrer aufzufinden, so ist wenigstens die Idee, welche dem Vorschlage zu Grunde liegt, unumstößlich wahr, und ihre Ausführung, so weit sie möglich ist, um so wichtiger.

Dehnen wir nun jeden Cursus nicht über 3 — 4 Jahre aus, so wird er nie die eigenthümliche Sphäre überschreiten, innerhalb welcher ein jeder Lehrer, je nach Neigung, Kenntnissen und methodischer Vorbereitung am fruchtbarsten wirken kann, und damit wäre jener Haupt-Einwurf beseitigt.

Nach diesem Maaßstabe nun würde die ganze Vor-Schule (vom 6 — 15. Jahre) eigentlich in drey gleiche Haupt-Theile von je drey Jahren zerfallen. Allein da alsdann der Elementar-Cursus zersplittert würde, so fassen wir diesen mit seinen 4 Jahren zusammen, weisen die nächsten 3 Jahre (V. VI. u. VII. Klasse) wieder einem zweiten Cursus zu, und behalten dann für den 3. Cursus nur noch die 2 letzten Jahre (VIII. u. IX. Klasse); wogegen wir, wenn die Vorschule, wie bisher, mit dem 14. Jahre geschlossen werden sollte, den ganzen Sprachen-Cursus mit seinen 4 Jahren nur in Eine Abtheilung zusammenfassen würden. Die Art der Ausführung könnte auf den ersten Anblick, da die Sache ungewohnt ist, Bedenken erregen; übrigens ist sie ganz einfach. Das Ganze zerfällt nimmer, wie bisher, in Jahres-, sondern in größere Haupt-Curse, gleichviel von wie viel Jahren. Die Lehrer eines solchen Cursus stehen untereinander parallel, und haben der Reihe nach alle die nehmliche Aufgabe zu übernehmen.

Statt daß also bisher jede Klasse am Anfange des Schul-Jahres ihre Schüler aufgenommen, und am Schlusse desselben wieder abgegeben hat, tritt nun jede der Reihe nach an den Anfang des ganzen Cursus zurück, und führt die dort aufgenommenen Schüler die bestimmte Zahl von Jahren fort.

Statt daß wir also, nach der bisherigen Einrichtung 4 Elementar-Klassen mit Jahres-Cursen und 4 Haupt-Lehrern (nehmlich I. II. III. IV.) bekämen, und eben so viel Sprach-Klassen mit ihren Haupt-Lehrern (V. VI. VII. VIII.), würden sich diese 8 Klassen nunmehr gewissermaßen in 4 von einander ganz getrennte Schulen theilen, von welchen je zwey (nehmlich eine Elementar- und eine Sprachen-Klasse, also I. u. V., II. u. VI., III. u. VII., IV. u. VIII.) ihre Schüler durch den ganzen 8jährigen Cursus durchführen würden, und zwar so, daß im 1. Jahre I., im 2. II., im 3. III., und im 4. endlich IV. die neueintretenden Schüler aufnähme, im 5. aber I. die ihrigen, die sie nun 4 Jahre lang unterrichtet hätte, an V. abgäbe, und dafür wieder neue aufnähme, im 6. II. an VI., im 7. III. an VII., und endlich im 8. IV. an VIII. nach folgendem Schema:

1. Jahr	I.				Elementar-Cursus.
2. —		II.			
3. —			III.		
4. —				IV.	
5. —	V.				Sprachen-Cursus.
6. —		VI.			
7. —			VII.		
8. —				VIII.	

Die Anordnung in ungleichen Cursen geht ebenso leicht, wenn man nur immer die Bestimmung festhält, daß jedes Jahr die von dem vorhergehenden Haupt-Cursus übergebenen Schüler von einer der Parallel-

Klassen übernommen werden, und zwar in so oft wiederholtem Wechsel, als der Cursus Jahre enthält.

Bey'm Gymnasial-Cursus würden wir, wenn die Vorschule nur bis in's 14. Jahr gienge, nur noch die IX. u. X. Klasse (15 — 16. Jahr) vereinigen, wofern sie aber bis in's 15. Jahr ausgedehnt würde, die drey noch übrigen Jahres-Klassen (X. XI. u. XII.) abgesondert stehen lassen, und zwar aus dem oben berührten Grunde, weil für das reifere Alter eine gewisse Mannigfaltigkeit, so lange nur Einheit der Grundsätze da ist, zweckmäßiger erscheint.

Dagegen aber verlangen wir auch für diese oberen Klassen wenigstens

Haupt-Lehrer,

welche eben diese Einheit am natürlichsten herstellen werden, indem sie verwandte Haupt-Fächer, also namentlich den Religions- und den gesammten Sprach-Unterricht (mit Ausnahme der neueren fremden Sprachen) ziemlich ausschließlich übernehmen, und dadurch dem Unterrichte wenigstens in gewissen Haupttheilen ein bestimmtes Gepräge aufdrücken. Für den Religions-Unterricht haben wir die Gründe oben angegeben. Der Unterricht in den alten Sprachen, als die meiste Zeit erfordernd und die Schüler am vielseitigsten anregend, gehört eben deßwegen dem Haupt-Lehrer. Daß aber die Mutter-Sprache um ihrer vielseitigen Wechselbeziehung auf dieselben willen mit ihnen vereinigt, und deßwegen durch denselben Lehrer ertheilt werde, dafür liegen die Gründe sehr nahe, und sind früher im Abschnitt über die deutsche Sprache entwickelt worden. Nur da, wo überhaupt keine Haupt-Lehrer aufgestellt sind, und jene Vereinigung also auch nicht möglich ist, ist es freilich am vortheilhaftesten, wenn, wie dieß z. B. im oberen Cursus des Stuttgarter Gymnasiums der Fall ist, ein Fach-Lehrer den ganzen Cursus übernimmt, um ihn

dafür durch mehrere Klassen nach gleichen Grundsätzen durchzuführen. Ein anderes ist es bey den neueren fremden Sprachen, bey welchen Zweck und Behandlung andere Rücksichten verlangen, und sie gewissermaßen von selbst an Fach-Lehrer verweisen. Wenn nun aber nicht nur die durch Haupt-Lehrer herzustellende Einheit nicht Statt findet, sondern, wie es vorkommt, schon bey 14jährigen Knaben eine einzelne Sprache sogar unter 3 Lehrer vertheilt ist u. s. w., so daß an dieser Einen Jahres-Klasse 9 verschiedene Lehrer Unterricht ertheilen, so ist dieß doch offenbar eine gar zu bunte Mannigfaltigkeit, bey welcher alle Einheit des Unterrichts, welche, diesem Alter wenigstens, noch so nothwendig wäre, völlig untergehen, und deren Nachtheil auch in ihren Früchten sich zeigen muß.

Wollte man vielleicht darauf erwiedern, daß das ebenfalls wohlbegründete Fach-Lehrer-System dieß einmal nicht anders gestatte, so verkennen wir die theils subjektiven, theils objektiven Gründe, welche gerade für ein reiferes Alter dieses System empfehlen, keineswegs, bemerken aber erstens, daß es durch unsern Vorschlag ja keineswegs aufgehoben, sondern nur durch höhere pädagogische Rücksichten einigermaßen beschränkt würde, indem ja für die mathematischen und Natur-Wissenschaften, für Geschichte und Geographie, für die neuen Sprachen, so wie für den Unterricht im Zeichnen und Gesang doch eigene Lehrer erforderlich blieben; sodann aber, daß, wenn das Fach-Lehrer-System wirklichen Werth haben soll, es auch wenigstens mit einiger Consequenz durchgeführt werden muß, für was aber der oben angeführte Fall gewiß nicht spricht, noch auch der Umstand, wenn z. B. der geschichtliche, und ebenso der mathematische Unterricht jeder unter zwey besondere Lehrer vertheilt sind, welche aber zugleich auch noch philologische Lektionen zu ertheilen haben, u. s. w., wobey dann neben den Zwecken des Klassen-

Lehrers, auch noch die des Fach-Lehrer-Systems verfehlt sind.

Allein wir dürfen überhaupt nicht vergessen, daß es sich ja durchaus nicht bloß von Beibringung einer gewissen Summe von Kenntnissen handelt, sondern daß dieser Unterricht zugleich ein erziehender, den ganzen Menschen bildender seyn soll, ein Zweck, für welchen die oben verlangte Einheit, wenigstens in der Person eines seine Stelle als Lehrer und Erzieher ausfüllenden Haupt-Lehrers, unerläßlich ist, und mit welchem zusammen gehalten jene Zersplitterung nur noch verderblicher erscheinen muß. Der Haupt-Lehrer, dessen Namen die Klasse trägt, der für sie eben damit verantwortlich ist, dessen Credit mit ihrem wissenschaftlichen und sittlichen Gedeihen in der nächsten Beziehung steht, kommt mit seinen Schülern in ein weit engeres und vertrauteres, dem Bedürfnisse des jugendlichen Alters entsprechenderes Verhältniß als der Fach-Lehrer, er tritt an die Stelle des Vaters mit den Rechten und Pflichten desselben, und diese nähere Verbindung, dieses Vertrauen der Schüler muß nothwendig auch seinem Unterrichte wie seiner sittlichen Behandlung und seiner Disciplin einen weit größeren und zugleich wohlthätigeren Spielraum geben, über was wir uns übrigens oben bey'm Religions-Unterricht bereits ausgesprochen haben. Dadurch erscheint nun die Stellung und Bestimmung des Haupt-Lehrers als eine so schöne, ehrwürdige und noch am meisten belohnende, daß gewiß kein Schul-Mann, der seine Aufgabe mit der rechten Liebe aufgefaßt hat, sie gerne mit der eines Fach-Lehrers vertauschen wird, wenn auch diese gleich vielleicht theils concentrirtere wissenschaftliche Studien erlaubt, theils eine gelehrtere, dem academischen Lehr-Amte sich mehr annähernde Form haben mag.

Wenn wir deßwegen die Aufstellung von Haupt-Lehrern um des wissenschaftlichen und sittlichen Gedeihens

der Schule willen als ein nothwendiges Erforderniß einer zweckmäßigen Schul-Organisation betrachten, so glauben wir damit zugleich auch wohlverstandenen Wünschen gewissenhafter Lehrer selbst nur entgegenzukommen. Uebrigens spricht für unsere Ansicht auch der Umstand, daß diese alte Einrichtung in den neuen preussischen und baierischen Schul-Organisationen wieder aufgefaßt und bestätigt worden ist.

Für die Fach-Lehrer nun stellen wir als natürliche, durch die verlangte möglichste Einheit des Unterrichts wiederum bedingte Forderung auf, daß derselbe Lehrer, so weit immer Kräfte, Zeit und die Einrichtung der Anstalt es erlauben, den Unterricht seines Faches an der ganzen Anstalt besorgen, oder wenigstens, wenn diese den untern und obern Cursus zugleich umfaßt, seine Schüler bis zu einem gewissen, in sich begränzten Ziele führe, um sie alsdann an einen andern zu übergeben. Das erstere wird z. B. bey'm französischen Unterricht geschehen können, wie dieß z. B. im Stuttgarter Gymnasium der Fall ist, eben so bey dem Unterrichte im Gesang und Zeichnen; das zweite bey den übrigen Wissenschaften, so weit sie nicht in dem unteren Cursus der Haupt-Lehrer übernimmt. So kann z. B. der Elementar-Lehrer seine 4 Jahre lang von ihm unterrichteten Schüler in der Natur-Geschichte und Arithmetik bis zur Vollendung des Pensums, also erstere bis zum 12., letztere bis zum 14. Jahre, in der Geographie aber wenigstens bis zur Beendigung des elementarischen Cursus fortführen, und zwar ohne Ueberladung mit Unterrichts-Stunden; denn da schon während des Elementar-Cursus der Gesang und Zeichnen-Unterricht von einem Fach-Lehrer übernommen würde, so würde seine Aufgabe im Durchschnitt die Summe von wöchentlichen 26 Stunden nicht überschreiten.

Eben damit kommen wir nun auf einen weiteren Punkt: die einem Lehrer wöchentlich zuzuweisende Stunden-Zahl.

Im Allgemeinen muß hier angenommen werden, daß je älter und reifer die Schüler werden, je mehr sich also durch den Inhalt des Unterrichtes so wie durch die Eigenthümlichkeit der zu Unterrichtenden die Anforderungen an den Lehrer steigern, je mehr namentlich die Vorbereitung auf den Unterricht so wie die Correktur der Arbeiten Zeit erfordert, in eben dem Maaße die Zahl der öffentlichen Unterrichts-Stunden abnehmen muß. Soll nun der Lehrer immer mit ungeschwächter Kraft, mit der erforderlichen Frische und Lebendigkeit unterrichten, welche zum Gedeihen seines Unterrichts so wichtig, ja unentbehrlich ist, so sollte er nicht über 3 Stunden im Zusammenhange fortfahren müssen. Rechnen wir demnach auf 6 Vormittage 3 Stunden, auf 4 Nachmittage je 2 Stunden, so ergeben sich, als höchste wöchentliche Stundenzahl, 26 Stunden *).

Daß mit diesen aber seine Arbeit noch lange nicht geendigt ist, weiß jeder Schul-Mann am besten; und es mag hier nur darum bemerkt werden, weil hie und da noch die Ansicht vorkommt, als ob auch geistige Arbeiten bloß nach dem Maaßstabe des Zeit-Aufwandes gemessen werden können.

Wohl wird man dagegen eine Menge Beispiele anführen, nach welchen Lehrer wöchentlich statt 26 Stunden, wohl 40 und 50 geben. Allein wenn allerdings manche Schul-Männer sich neben ihren öffentlichen Lektionen noch mit Privat-Stunden überladen, theils um ein kärgliches Einkommen zu verbessern, theils weil auf ihnen die ganze Aufgabe des Gesammt-

*) Der neue baierische Schulplan bestimmt für die Lehrer der lateinischen Schulen je 26, für die Lehrer des Gymnasiums je 20 Stunden wöchentlich.

Unterrichts ruht, ein Umstand, der, noch neben dem ersten Grunde, besonders bey den Lehrern mancher Land-Schulen Statt findet, so folgt daraus noch nicht, daß dieß auch für ihr Amt und für sie selbst ein Gewinn sey. Vielmehr ist es Erfahrung, daß bey denjenigen, welche bey einer solchen Ueberhäufung dennoch ihre Pflicht thun wollen, gewöhnlich nur zu bald eine Erschöpfung der übermäßig gespannten Kräfte eintritt, Andere aber, welche dieß länger und lange forttreiben, sich vor einer Erschöpfung nur dadurch bewahren, daß sie ihre Kraft auf Kosten ihrer Schüler schonen. Wie deßwegen bey solchen unermüdeten Stundengebern der öffentliche und Privat-Unterricht häufig beschaffen ist, ist ebenfalls bekannt genug. Uebrigens dürfte die oben geforderte Beschränkung der Stundenzahl von 30, wie sie z. B. im Stuttgarter Gymnasium für alle Lehrer des unteren Cursus (bis in's 14. Jahr) festgesetzt ist, auf 26 und wenigere, kaum als eine Erleichterung für die Lehrer betrachtet werden. Denn wenn bey beschränkterer Zeit doch die gleichen Leistungen verlangt werden, wenn überdieß neue Gegenstände dazu kommen, so erfordert dieß auch nicht bloß mehr Zeit zur Vorbereitung und zu Correkturen, sondern auch mehr intensive Anstrengung, so daß durch beides eine größere Stundenzahl gewiß hinlänglich aufgewogen wird.

Wenn wir nun diese 26 Stunden als die höchste Zahl betrachten, so gehen wir dann, nach dem oben angegebenen Maaßstabe, der durch die mit dem Alter und der Reife der Schüler zugleich steigende intensive und extensive Anstrengung des Lehrers bestimmt wird, allmählig bis auf 12 — 15 herab, so daß dabey die Abnahme der Stundenzahl immer durch die Schwierigkeit der Aufgabe einigermaßen ausgeglichen wird.

Bey diesem Maaßstabe dürfen wir jedoch nicht übersehen, daß wir den Lehrern des höheren Cursus, besonders der obersten Klassen, noch ein weiteres Ge-

schäft angewiesen haben: die Leitung und Beaufsichtigung der Privat-Studien der Jünglinge. Sollen sie sich diesem gewissenhaft und mit Erfolg unterziehen, so wird die Aufgabe dadurch offenbar unverhältnißmäßig erschwert. Wir schlagen deßwegen für diesen Zweck — so wie zugleich aus anderen Gründen — Lehr-Amts-Candidaten als Gehülfen vor. Diesen übertragen wir eben auch jenes besondere Geschäft, doch immer so, daß der Haupt-Lehrer ihnen die erforderliche Belehrung sowohl über die Behandlung der Sache als über die Persönlichkeit der einzelnen Schüler gebe, daß er es hie und da in seiner Gegenwart vornehmen, außerdem aber sich immer Bericht über den Erfolg erstatten lasse, und dann nach Umständen selbst eingreife, in jedem Falle aber von Zeit zu Zeit einmal jeden Schüler selbst auch zu einer solchen Untersuchung zu sich berufe. In eben dem Grade nun, in welchem ihm die Sache dadurch, daß er als Klassen-Lehrer seine Schüler genauer kennt, erleichtert wird, wird sie zugleich auch wichtiger für ihn, indem ihm die dadurch vermehrte Bekanntschaft mit seinen Schülern seine öffentliche Einwirkung auf dieselbe befördert und zugleich fruchtbarer macht.

Wir kommen nun zu den Mitteln, die in dem Bisherigen angegebenen Einrichtungen und ihre Leistungen zu sichern:

die Beaufsichtigung und Prüfung der Anstalten;

beide um so wichtiger, je wohlthätiger sie wirken, so lange sie ihrer Bestimmung entsprechen, je nachtheiliger, wenn sie zur bloßen Form herabgesunken sind, welche durch Scheinleben über die wahren Gebrechen täuscht, und ihre Abhülfe doppelt schwierig macht. Und zwar ist es nicht bloß ihr unmittelbarer Zweck, der sie so wichtig macht, sondern auch

der

der mittelbare Einfluß, den sie nothwendig auf die Belebung des ganzen Unterrichts- und Erziehungs-Wesens äußern. Denn daß bey den Schülern der Gedanke: von Personen beobachtet zu seyn, welche schon durch ihre äußere Stellung Ehrfurcht gebietend für sie sind, und so nahen Einfluß auf ihr Wohl und Wehe haben, daß die Erwartung einer bevorstehenden Untersuchung ihres Fleißes und Betragens, einer Prüfung ihrer Kenntnisse nothwendig auf eben dieses Betragen wohlthätig ordnend, auf den Fleiß belebend, auf die Kenntnisse fördernd einwirken muß, das liegt eben so sehr in der Natur des jugendlichen Gemüthes, als es bekannte Erfahrungs-Sache ist. Aber eben so gut wird sich dieser Einfluß auch an den Lehrern bewähren. Denn wenn wir auch von Miethlingen absehen, welche bloß die Furcht vor dem Inspektor oder der drohenden Prüfung in Thätigkeit erhalten kann, so liegt auch für den gewissenhaften Mann schon in der durch jene Einrichtung gewissermaßen ausgesprochenen Idee der Oeffentlichkeit und Allgemeinheit auch s e i n e s Wirkens, das dadurch als Theil eines größeren Ganzen erscheint, etwas Erhebendes und Belebendes. Aber diese Einwirkung wird noch verstärkt, wenn wir daran denken, daß auch der pflichtgetreue, von der Wichtigkeit seines Berufes erfüllte Mann immer Mensch bleibt, und daß Perioden körperlicher und geistiger Abspannung eintreten, daß äußere ungünstige Verhältnisse, daß besonders die gerade mit seinem Berufe so eng verbundenen Schwierigkeiten und widrigen Erfahrungen mannigfach verstimmend und entmuthigend auf ihn einwirken. In solchen Zuständen kann — neben höheren religiösen Gründen — auch ein äußerer Anstoß, kann der Gedanke, daß er fortwährend beobachtet ist, kann die Erwartung einer bevorstehenden Prüfung und der dabey abzulegenden Rechenschaft, eben weil sie äußerlich nöthigend wirken, gerade dem gewissenhaften Manne so-

gar sehr willkommen seyn, denn nun muß er sich mit Gewalt ermannen, und hat er sich nur einmal wieder gefunden, so kehren gewiß auch wieder die alte Liebe, der alte Muth und das alte Vertrauen zurück.

Die Beaufsichtigung.

Wenn wir nun zunächst bey dieser stehen bleiben, so möchten wir vorerst die Frage anregen, wie weit den bey derselben unmittelbar betheiligten Eltern auch ein unmittelbares Theilnahm=Recht daran zustehe und angewiesen werden könne? Man wird wohl antworten, daß der Staat hier für sie, sie selbst aber durch diesen wenigstens mittelbar eintreten, und sie auch die Sorge dafür um so ruhiger diesem überlassen dürfen, als er die Zöglinge der öffentlichen Anstalten ja nicht bloß für ihre Privat=Zwecke vorzubereiten, sondern zugleich, als höhere Aufgabe, auch zu würdigen Mitgliedern des Staats=Vereines zu bilden habe, und durch diese allgemeine und deßwegen höhere Bestimmung die besondere des Einzelnen um so sicherer gegeben und gewahrt sey. So viel dieß auch für sich hat, so ist doch auch nicht zu läugnen, daß es auf der einen Seite gewissenhaften Eltern sehr wichtig seyn muß, an einem ihrer theuersten Interessen, der öffentlichen Erziehung ihrer Kinder, möglichst nahen und zwar gesetzlichen Antheil zu nehmen, auf der andern, daß es, wie wir schon früher bemerklich gemacht haben, für die Schule selbst der größte Gewinn ist, je mehr und lebhafter die Eltern sich dafür interessiren, und daß deßwegen der Staat dieß nur wünschenswerth finden kann, so wie es ja überhaupt Bedingung eines guten Staats=Organismus ist, daß jeder Einzelne sich als wesentlicher Theil des Ganzen fühle, und deßwegen an allem Gemeinsamem so weit Antheil nehme, als ihm möglich ist, und innerhalb der Gesetze und mit Verwahrung vor Mißbrauch geschehen kann. Dieß letztere wird eben

auch bey unserer Frage beachtet werden müssen, und zwar so, daß durch solch' eine zuzugestehende nähere Theilnahme der Eltern der ruhige und sichere Gang des öffentlichen Unterrichts- und Erziehungs-Wesens nicht gestört werde; alsdann aber wird es, wie gesagt, Pflicht für den Staat seyn, diese Theilnahme der Eltern nicht nur zu erleichtern, sondern sie sogar dazu aufzufordern.

Das Erste wäre denn, daß Vorkehrungen getroffen würden, durch welche die Eltern sich theils im Allgemeinen über das vaterländische Schul-Wesen, theils speziell über die sie näher interessirende Anstalt immer gehörig unterrichten könnten. Nun ist zwar auch gegenwärtig das Einholen solcher Nachrichten Niemanden versagt, aber zum Theil mit so viel Mühe und Umwegen verbunden, daß es nicht zu wundern ist, daß bey manchen auch gebildeten Vätern eine auffallende Unkenntniß eines so wichtigen Gegenstandes getroffen wird. Es müßte darum eine allgemeine Mittheilung der oben besprochenen Organisation vorangehen, und diese zu jeder Zeit zur Belehrung eines jeden Vaters offen stehen, damit er die in dem gesammten Schul-Wesen herrschenden Grundsätze und Einrichtungen gehörig kennen lernen, und eine Uebersicht über das Ganze erhalten könnte.

An diese Grundlage müßte sich ein Schul-Blatt anschließen, welches die fortlaufende Entwicklung, gleichsam die innere und äußere Geschichte des vaterländischen Schul- und Erziehungs-Wesens gäbe, und in welchem, neben amtlichen Verfügungen, Veränderungen, Verbesserungen und anderen Schul-Nachrichten, etwa in einem zweiten nicht offiziellen Theile jeder Lehrer, jeder Vater, überhaupt jeder Vaterlands-Freund sich über diese wichtige Angelegenheit in Anfragen, Bedenken und Wünschen aussprechen könnte. Wollte man vielleicht entgegnen, es sey nicht

soviel allgemeines Interesse dafür da, daß man hoffen dürfte, dadurch die bedeutenden Kosten eines solchen Blattes zu decken, so erwiedern wir, daß die Sache jedem Vater zu nahe liegt, als daß er sich nicht mehr oder weniger dafür interessiren sollte, daß aber allerdings für ein Unternehmen, das so viel öffentliche Wichtigkeit hat, auch von der Staats- und den Gemeinde-Kassen ein Opfer verlangt, und die Deckung des zu gefahrenden Ausfalles erwartet werden müsse. Denn es wäre ja eben ein Mittel, das öffentliche Interesse dafür anzuregen, zugleich aber auch ein weiterer Schritt zu derjenigen würdigen Oeffentlichkeit, welche in allen das Gemeinwohl betreffenden Gegenständen immer mehr und mit Recht gefordert, und von liberalen Regierungen auch zugestanden wird. Die öffentliche Stimme würde sich darüber gewiß bald aussprechen, denn jetzt hätte sie ein gesetzliches Organ, der Regierung aber könnte es nur willkommen seyn, dadurch nicht nur ein Mittel zu haben, die Stimme des Volkes und der Zeit immer unmittelbar vernehmen, sondern sie auch umgekehrt leiten, berichtigen und aufklären, die Eltern für manche zweckmäßige Veränderung vorbereiten, und zu dem so nöthigen und wohlthätigen Zusammenwirken auffordern zu können. Zugleich wäre ein solches Blatt ein sicheres Mittel, den so wichtigen Zusammenhang und die so oft vermißte Einheit in den verschiedenen Anstalten zu erhalten, oder wenigstens zu erleichtern.

Außer diesen allgemeinen Mittheilungen sind aber auch noch besondere erforderlich. Diese können nun die Eltern theils, wie bisher, bey den öffentlichen Prüfungen erhalten, welche eben damit an Wichtigkeit und allgemeinem Interesse gewinnen werden, theils durch besondere unmittelbare Zeugnisse der Lehrer an die Eltern, welche z. B. seit einiger Zeit in dem unteren Cursus der würtembergischen Anstalten sehr zweckmäßig

dahin angeordnet sind, nicht daß allgemeine Jahres-Zeugnisse gegeben werden, sondern daß jeder Schüler in einem eigenen fortlaufenden Hefte, das die Vermittlung zwischen dem Lehrer und den Eltern bildet, von Zeit zu Zeit, nach Umständen und Bedürfniß, spezielle Zeugnisse erhält, durch welche die Eltern in fortwährender Bekanntschaft mit der wissenschaftlichen und sittlichen Entwicklung ihrer Kinder bey'm öffentlichen Unterrichte erhalten werden. Möchte etwas Aehnliches auch auf den oberen Cursus angewendet werden, namentlich an öffentlichen Erziehungs-Anstalten, wie unsern theologischen Seminarien, von welchen aus solche fortgesetzte Mittheilungen über die von dem Vaterhause entfernten Söhne für besorgte Eltern von der höchsten Wichtigkeit seyn müßten, und gewiß sehr dankbar aufgenommen würden.

Als ein drittes Mittel endlich, eine größere Theilnahme des Publikums an dem öffentlichen Schulwesen theils möglich zu machen, theils eben noch mehr anzuregen, und dadurch zugleich das Recht daran zu sichern, könnte vielleicht auch der sonst schon versuchte Eltern-Rath betrachtet werden, d. h. ein von den sämmtlichen Eltern der eine Anstalt, oder einzelne Abtheilungen derselben besuchenden Schüler gewählte Ausschuß, der sich mit dem Vorstande und den Lehrern von Zeit zu Zeit in Verkehr setzte, und die Anliegen, Vorschläge, Wünsche der Eltern an die Lehrer und umgekehrt vorlegte, und Erwiederung erhielte. Würde einem solchen Ausschusse nur keine eingreifende Vollmacht ertheilt, so würden ja eben damit störende Eingriffe abgeschnitten, und nur die Vortheile der Einrichtung blieben übrig. Auch würde eine solche Repräsentation der Eltern, indem sie einen Vereinigungs-Punkt bildete, eben z. B. die Bildung eines Vereines, wie wir ihn oben (S. 176.) zur Unterstützung der öffentlichen Erziehung gewünscht haben, anbahnen und fördern.

Vielleicht sprechen die bisher da und dort gemachten Erfahrungen nicht für den Vorschlag, allein es fragt sich, ob nicht durch eine allgemeinere Anregung und zweckmäßige Leitung der öffentlichen Theilnahme doch auch aus diesem Versuche bedeutendere Resultate gewonnen werden könnten.

Was nun die Aufsicht und Leitung des Staates betrifft, so wird die Haupt-Aufgabe seyn, sie in die Hände von Männern zu geben, welche für diesen wichtigen Beruf nicht nur die erforderliche wissenschaftliche Ueberlegenheit, sondern auch die noch wichtigere pädagogische Einsicht und Erfahrung besitzen, und endlich in den Stand gesetzt sind, ihrem Berufe auch die ganze Zeit und Kraft zu widmen, die er erfordert.

Diese Rücksicht kann nun freilich bey derjenigen Aufsicht nicht verlangt werden, welche den Lokal-Behörden, d. h. dem aus den geistlichen und weltlichen Vorständen der Stadt bestehenden Scholarchate über die Stadt-Schule zusteht, da diese Aufsicht nur einen kleinen Theil ihres Berufes ausmacht, und bey ihrer Anstellung natürlich noch manche andere und nähere Rücksichten entscheiden müssen; wie wohl nicht geläugnet werden kann, daß die Aufmerksamkeit auch der städtischen Behörden sich immer mehr auf diesen wichtigen Theil des Gemeinwohls hinlenkt, und durch die so eben vorgeschlagenen Mittel gewiß noch mehr angeregt, und eine genauere Bekanntschaft mit der Sache vermittelt werden würde. In jedem Fall aber ist zu wünschen, daß die Lehrer, gleichsam als die Techniker des Collegiums, gesetzlichen Antheil an den Berathungen des Scholarchats bekämen, wenn ihnen auch kein Stimm-Recht zugestanden werden könnte; eine Maaßregel, welche gewiß manchen Mißgriff verhüten, manche zweckmäßige Verbesserung sicherer einleiten, zugleich eine nähere Beziehung zwischen den Behörden und der Schule veranlassen, den ersteren eine

genauere Bekanntschaft mit derselben gewähren, neben diesen Vortheilen aber auch die Stellung und das äußere Ansehen der Lehrer, dessen möglichste Erhaltung und Sicherung schon um der Sache willen sehr wünschenswerth ist, nur befestigen und fördern könnte.

Desto mehr aber kann und muß die obige Forderung an diejenigen Vorstände und Aufsichts-Behörden gemacht werden, bey welchen eine solche Aufsicht den ausschließlichen Beruf ausmacht, also die Vorstände größerer Anstalten und die Ober-Aufseher über die Schulen eines ganzen Distriktes, in Würtemberg die Kreis-Schul-Inspektoren, ehemals Pädagogarchen.

Ueber die Wichtigkeit, welche die Stellung des Vorstandes einer größeren Anstalt, gleichsam der Seele des Ganzen, hat, kann unter Sach-Verständigen kaum ein Zweifel seyn. Er bedarf gründlicher und dabey vielseitiger Kenntnisse, denn er muß den gesammten in seiner Anstalt ertheilten Unterricht zu würdigen und zu leiten wissen; er muß Methodiker seyn, denn zu möglichst gleichmäßiger Herstellung einer guten Methode muß er in beständigem Verkehre mit den Lehrern berathend, vermittelnd und, im Ueberblicke über das Ganze, nöthigenfalls entscheidend eingreifen; er muß Erzieher und Jugendfreund seyn, und Liberalität mit Festigkeit verbinden, denn nicht Unterricht allein, sondern Erziehung durch Unterricht ist die End-Aufgabe seiner Anstalt, und dahin zu wirken, daß dieses Ziel mit festem Blicke überall verfolgt werde, ist die nicht leichte Aufgabe des Vorstehers, so wie endlich die Anordnung und kräftige Durchführung einer durch jenen Zweck bedingten liberalen und doch ernsten nnd festen Disciplin nicht zum kleinsten Theile von seiner Persönlichkeit abhängt. Darum sagt Thiersch auch mit Recht: „der Staat könne in die Auswahl und Stellung der Rektoren nicht Mühe und Sorge genug aufwenden.“ — Eine Vereinigung dieser Eigenschaften mag nun freilich

nur selten getroffen werden; und sollte deßwegen in irgend einer Anforderung nachgegeben werden, so sey es doch, wie dieß neuerdings so vielfach schon ausgesprochen worden ist, am liebsten an seiner Gelehrsamkeit, wenigstens an einzelner Fach-Gelehrsamkeit, so ferne er nur durch vielseitige und wahrhaft-wissenschaftliche Bildung sich den festen Ueberblick über das Ganze zu sichern weiß. Denn da er nicht Lehrer, zu was er ja, an einer großen Anstalt wenigstens, nicht einmal Zeit hätte, sondern Vorsteher und Leiter der Anstalt seyn soll, so möchte der Mangel an Gelehrsamkeit noch am leichtesten durch die Lehrer gedeckt werden; die übrigen Eigenschaften aber vermag auch das trefflichste Lehrer-Collegium wohl nie ganz zu ersetzen. Ein interessantes Beispiel erzählt Krug in seiner bekannten Selbstbiographie („meine Lebens-Reise von Urceus 1828.“), in welcher er seinen Aufenthalt auf der berühmten Schul-Pforte schildert, und dabey den Rektor Geißler den ausgezeichnetsten der damaligen Lehrer nennt, ungeachtet er zugibt, daß z. B. der nächste Lehrer nach ihm an gelehrten Kenntnissen ihm bedeutend überlegen gewesen sey. „Er habe mehr Welt- als Bücher-Kenntniß besessen, sey mehr Pädagog als Philolog gewesen, allein trotz dem habe er auf der damals doch noch so streng philologischen Pforte durch sein edles Herz, das der Jugend väterlich zugethan gewesen, sich die allgemeine Liebe der Zöglinge, durch seine ruhige und freie Würde ihre Achtung erworben, und schon durch sein Aeußeres so imponirt, daß z. B. mit seinem Eintritte in die Klasse oder den Versammlungs-Saal immer die tiefste Stille entstanden sey. Sein Abgang von der Schule (auf eine höhere Stelle) habe unter allen Schülern das lebhafteste Bedauern erregt.“

Wenn nach dem Bisherigen die Stellung des Rektors als ziemlich monarchisch erscheinen möchte, so wollten wir dadurch nur die Wichtigkeit derselben recht

stark herausheben, keineswegs aber den Antheil, den das Collegium der Lehrer theils berathend, theils beschließend an der Leitung des Ganzen zu nehmen hat, ausschließen. Vielmehr setzen wir als natürlich voraus, daß, so wie das Verhältniß des einzelnen Lehrers zu seinen Schülern ein patriarchalisches seyn muß, das der Lehrer unter sich und zum Vorstande, so weit dieß an einer solchen Anstalt überhaupt möglich ist, gewissermaßen ein constitutionelles sey. Aber auch nur an der Spitze eines solchen Collegiums zu stehen, seine Verhandlungen und Beschlüsse mit fester Richtung auf das Ziel hinzuleiten, und die für das Wohl des Ganzen so unentbehrliche Einigkeit und Einheit darin zu erhalten, ist fürwahr, neben dem, was dem Vorstande allein noch übrig bleibt, eine nicht so leicht zu lösende Aufgabe.

Eben so wichtig beinahe an innerer Bedeutung, noch wichtiger dem Umfange nach ist die Stelle des Distrikts- oder Kreis-Schul-Inspectors. Es bedarf keiner Schilderung, wie viel von seiner pädagogischen Einsicht und Thätigkeit, von der weisen Umsicht, mit der er die Beaufsichtigung und Prüfung der ihm untergebenen Schulen behandelt, von der Art, wie er die ihm zu Gebot stehenden reichen Erfahrungen dabey benützt, das Gedeihen der Schulen abhängt, und wie sehr es in seiner Gewalt steht, durch gewissenhafte Beobachtung, durch Berathung, Unterstützung und Ermuthigung des Lehrers, durch Anregung der Lokal-Behörden für das Interesse der Schule, durch Belehrung derselben bey irrigen Ansichten, durch Beseitigung von Hindernissen, durch Einleitung zweckmäßiger Maaßregeln bey der höchsten Studien-Behörde für das Wohl seiner Anstalten im Einzelnen, so wie für das Zusammenwirken, und so für die Einheit des gesammten vaterländischen Schul-Wesens höchst wohlthätig zu wirken.

Unterliegt dieß aber keinem Zweifel, so geht auch daraus hervor, wie wichtig es ist, wenn die ganze Anordnung nicht zur bloßen Form werden soll, nicht nur, wem diese schwierige und umfassende Aufgabe anvertraut, sondern auch, daß sie überall in Einem Geiste, nach einerley Grundsätzen, mit gleicher durchgreifender Sachkenntniß und Festigkeit gelöst werde. Soll aber dieß möglich werden, so wird sich kaum ein anderes Mittel darbieten, als das ganze Geschäft, wenigstens in kleineren Staaten, Einem Manne zu übertragen, der aber dann freilich auch diesen wichtigen Beruf nicht bloß als Neben-Aufgabe neben einem bedeutenderen Amte behandeln dürfte, sondern in den Stand gesetzt seyn müßte, ihm seine ganze Zeit und Kraft zu widmen, und durch welchen es dann der obersten Studien-Behörde auch möglich würde, nicht bloß nach schriftlichen Berichten mehrerer Inspektoren, sondern auf den mündlichen Vortrag und die dadurch möglich gemachten Erörterungen eines mit dem Einzelnen bekannten und doch das Ganze umfassenden Beobachters immer die geeignetsten Maaßregeln zu ergreifen. Freilich wird es von der Zahl der Schulen und der dadurch bedingten Größe der Aufgabe abhängen, ob Ein Mann das Ganze zu umfassen im Stande ist, wobey denn wohl auch viel auf Umstände und ihre Berücksichtigung und Benützung ankommen mag. So lange aber die Möglichkeit dazu noch vorhanden ist, verdient die Maaßregel gewiß die Prüfung und Beachtung der Regierungen, und jedenfalls ist es wünschenswerth, daß das Geschäft, auch wenn es unter Mehrere vertheilt werden müßte, von diesen wenigstens als Haupt-Aufgabe behandelt, und dabey alle zu Gebot stehenden Mittel angewendet würden, um die möglichste Gleichförmigkeit zu erzeugen. So könnten vielleicht die Inspektoren von Zeit zu Zeit ihre Bezirke, die ihnen wenigstens aus Berichten ebenfalls bekannt

wären, wechseln, damit sich die Eigenthümlichkeit ihrer Auffassung und Behandlung theils für die zu beaufsichtigenden Schulen, theils für die möglichste Umsicht der für die oberste Behörde zu ziehenden Resultate einigermaßen ausgliche.

Die Prüfungen.

Neben dem unmittelbaren Zwecke derselben: der Untersuchung theils der Kenntnisse der Einzelnen, theils des Zustandes ganzer Anstalten, haben wir oben schon ihre große mittelbare Wichtigkeit für Lehrer und Schüler angedeutet. Sie werden diese jedoch nur dann haben, wenn sie zweckmäßig eingerichtet, und mit Sachkenntniß und Gewissenhaftigkeit angestellt werden.

Nun ließe sich zwar über die Kunst zu examiniren gar Vieles sagen: wie sie weit schwieriger ist, als man oft glaubt; wie dazu nicht bloß eine gründliche Kenntniß des Gegenstandes, sondern auch eben so viel Methode und Gewandtheit, namentlich Leichtigkeit, in den Gang der Vorstellungsweise Anderer einzugehen und ihm zu folgen, erfordert wird; wie eben deßwegen bey mündlichen Prüfungen, zumal um der häufigen Schüchternheit und Befangenheit der Candidaten willen, bey aller Sorgfalt doch so viele Mißgriffe gemacht, so irrige Schlüsse gezogen werden können, und eine beinahe nicht zu vermeidende Ungleichheit des Maaßstabes eintritt, während sie doch auf der andern Seite wieder gerade zur genaueren Kenntniß der Eigenthümlichkeit des Einzelnen, der Beweglichkeit seines Geistes, der Reife seines Urtheils, seiner Besonnenheit und Darstellungsgabe beinahe unentbehrlich sind, wie man deßwegen so verschiedene Vorschläge zur Abhülfe gemacht hat, z. B. zur Herstellung eines gleichen Maaßstabes den: jedem Candidaten der Reihe nach, einzeln und abgesondert, ganz dieselben Fragen zur mündlichen Beantwortung vorzulegen, wie aber diese bey einer

kleineren Anzahl gewiß zweckmäßige Maaßregel, sobald sie bey einer größeren Zahl angewendet werden soll, wieder auf mancherley Hindernisse stößt u. s. w.; allein wir würden wohl nur schon öfter und vielleicht besser Gesagtes wiederholen. Damit es uns deßwegen nicht zu weit führe, glauben wir uns auf einige wenige Punkte beschränken zu müssen.

Der erste betrifft die allgemeinen Visitationen der sämmtlichen lateinischen Schulen durch die Kreis-Schul-Inspektoren.

Wir haben oben vorausgesetzt, daß diese nach einerley Grundsätzen behandelt, und daß zugleich so viel Zeit, Umsicht und Sorgfalt darauf verwendet werde, als erforderlich ist, theils um Lehrer und Schüler und den ganzen wissenschaftlichen und sittlichen Zustand der Schule so kennen zu lernen, daß dadurch eine günstige Einwirkung auf dieselbe möglich wird, theils um eben damit auch der höchsten Behörde die für das Gedeihen des gesammten vaterländischen Schul-Wesens unentbehrliche richtige und vollständige Kenntniß desselben zu verschaffen. Geschieht nun dieß aber, so wird sich mit diesen Visitationen noch ein weiterer gewiß nicht unbedeutender Gewinn verbinden lassen, den wir eben hier im Auge haben.

Für die theologischen Studien nehmlich hat bekanntlich unser Land-Examen, auf das wir gleich unten noch besonders zu sprechen kommen werden, vielfach wohlthätig anregend und steigernd gewirkt. Für die übrigen akademischen Studien treten diejenigen Prüfungen freilich nur einigermaßen in die Stelle, welche theils vor dem Eintritte in den oberen Cursus der Gymnasien, theils später zur Zulassung auf die hohe Schule erstanden werden müssen. Auch für die Zöglinge der (würtemb.) Kriegs-Schule ist es seit mehreren Jahren derselbe Fall, und die günstigen Folgen davon liegen am Tage. Dieses unläugbaren Vortheiles aber entbehren

die übrigen Berufs-Zweige. Der Jüngling, der im 14. oder 15. Jahre zur Schreiberey-Wissenschaft, oder zur Pharmacie, oder Handlung, zum Forst-Wesen, oder zu irgend einem höheren Gewerbe übergehen will, bedarf nicht nur überall keiner Legitimation, sondern erhält bey'm Austritt aus der Schule nicht einmal ein amtliches Zeugniß, das seinem künftigen Lehrherrn über den Stand seiner Vorkenntnisse und seiner sittlichen Entwicklung den nöthigen Aufschluß gäbe. Ja dieß ist so sehr Sitte, daß solche Zeugnisse häufig nicht einmal privatim verlangt werden. Daß dieß kein Gewinn für die Sache ist, ist ebenfalls nicht zu verkennen.

Ob nun aber, um diesem Mangel abzuhelfen, auch für diese Berufs-Arten ähnliche allgemeine Prüfungen, wie das Land-Examen, angeordnet werden könnten, möchte schon darum zu bezweifeln seyn, weil die Zulassung zu einer solchen Bestimmuug ja nicht von der Entscheidung des Staates, sondern von der freien Uebereinkunft der Eltern mit den Lehrherrn abhängt, und somit vorher ein allgemeiner Vertrag mit den letzteren abgeschlossen werden müßte, ehe allgemein bindende Maaßregeln ergriffen werden könnten; wiewohl der Verfasser weiß, daß sich z. B. schon seit einigen Jahren mehrere ausgezeichnete Apotheker mit einem solchen Plane für ihr Fach tragen.

Allein es bedarf einer solchen Zwangs-Maaßregel nicht einmal. Für alle diese einzelnen Prüfungen trete stellvertretend die allgemeine Prüfung des Schul-Inspektors ein, welche denn eben dadurch noch mehr einen allgemeinen Charakter erhalten wird. Der Lehrer bereite nehmlich auf die Ankunft desselben eine Klassen-Lokation seiner Schüler in den sämmtlichen einzelnen Unterrichts-Fächern, wie wir sie oben geschildert haben, vor, oder, wenn es zweckmäßiger erscheint, daß der Visitator unangemeldet komme, werde die Anordnung getroffen, daß am Ende jedes Schul-Halb-Jahres eine

solche Lokation vom Lehrer entworfen werde, welche dann der Visitation des Inspektors zu Grund gelegt werden kann. Dieser trifft nun die sämmtlichen Schüler in jedem Unterrichts-Fache in eine kleine Anzahl von Hauptstufen geordnet an, und prüft diese Lokation unter Mitwirkung des Lehrers, so weit dieß in der auf einige Tage beschränkten Visitation möglich ist. Damit aber nicht bloß der Maaßstab der einzelnen Schule angelegt werde, der sich je nach den Talenten und dem Alter der Schüler, so wie nach anderen äußeren Umständen alle Jahre verändern kann, vergleicht der Inspektor die Resultate seiner Prüfung mit denen der übrigen Schulen, legt an alle zusammen den durch die Organisation und die in ihr bestimmten Kenntniß-Stufen angegebenen allgemeinen Maaßstab, und reiht nach diesen beiden Rücksichten die comparativen Stufen der einzelnen Schule ein, wobey es sich denn z. B. treffen kann, daß die erste Klasse einer Schule, welche eben gerade keine ausgezeichneten Schüler besitzt, nur in die zweite, oder vielleicht gar dritte des allgemeinen Typus paßt.

Ein nach diesen Grundsätzen ausgefertigtes, von dem Inspektor und dem Lehrer beglaubigtes Zeugniß erhält nun jeder Schüler bey seinem Austritte aus der Schule. Diese Zeugnisse werden jedem Lehrherrn über das Betragen, den Fleiß und die verhältnißmäßigen Kenntnisse des Schülers in jedem einzelnen Fache eine ziemlich sichere Belehrung geben, letzteres zumal dann, wenn die durch die Organisation verlangten Kenntniß-Stufen als Maaßstab dem Zeugnisse beigedruckt wären; sie werden ferner den Orts-Behörden, dem Eltern-Rathe, überhaupt sämmtlichen Eltern einen richtigeren Maaßstab für den jeweiligen comparativen Zustand ihrer Schule verschaffen, als der war, den das Land-Examen bisher auf eine viel zu einseitige Weise gab, und werden eben dadurch für Lehrer und Schüler zu einem

lebhaften Sporn werden, zumal da sie beide und namentlich die letzteren über den Werth ihrer Kenntnisse und Leistungen in's Klare setzen, und durch Vergleichung mit andern Schülern vor Ueberschätzung bewahren, in welche die comparativ Besseren und Besten so leicht gerathen, so mittelmäßig sie auch an sich seyn mögen. Wohl mag die Sache auch ihre Hindernisse und Schwierigkeiten haben, aber welches andere menschliche Unternehmen hat sie nicht auch, und die wenigstens erreichbaren mehrfachen Vortheile sind doch gewiß des Versuches werth.

Was wir endlich noch zweitens zu sagen haben, betrifft das Würtemberg ganz eigenthümliche

Land-Examen.

Dieses, wie schon der Name es ausspricht, von jeher als wirkliche allgemeine Landes-Angelegenheit betrachtete Institut hat mit den bald 300 Jahr alten Kloster-Schulen, oder jetzt den niedern und höheren theologischen Seminarien, durch welche es bedingt ist, seine Entstehung dem edlen Fürsten Würtembergs, Herzog Christoph zu danken, der die aufgehobenen Klöster, sie ihrer ursprünglichen Bedeutung zurückgebend, zu Bildungs-Anstalten für die künftigen Theologen des Vaterlandes bestimmte. Für die Aufnahme in diese Kloster-Schulen, welche, das höhere Seminar in Tübingen abgerechnet, bald auf 4 herabgesetzt wurden, und unter mancherley Veränderungen, doch immer ihrer ursprünglichen Bestimmung getreu bis heute fortbestehen, wurde nun eine öffentliche in Gegenwart der obersten Studien-Behörde zu haltende Prüfung angeordnet, zu welcher sich die jungen Candidaten Anfangs schon vom 10., später jedoch erst vom 12. Jahre an jährlich aus dem ganzen Lande versammelten, um hier, gleichsam unter den Augen des ganzen Vaterlandes, eine Probe ihrer Kenntnisse abzulegen, und von dem

Ergebnisse der letzten Prüfung, im 14. Jahre, die Entscheidung über ihr künftiges Schicksal zu erhalten. Die Bewerbung wurde um so wichtiger, weil dadurch nicht nur die Sicherheit dereinstiger Anstellung in Kirchen- oder Schul-Aemtern, und für manche, wie dieß glänzende Vorgänge bewiesen, der Weg zu Ehren und Würden, sondern auch noch ein beinahe völlig unentgeldlicher Studienlauf, und in demselben die Gewährschaft ernster und gründlicher Studien, und wie es in solchen Instituten nothwendig war, strenger Disciplin gegeben war, so daß auf diese Weise die Eltern, deren Söhne das Glück hatten, aufgenommen zu werden, über ihre Erziehung und Versorgung so ziemlich beruhigt seyn durften, so wie endlich das Ganze durch seine Bestimmung für die Kirche in der öffentlichen Meinung eine besondere Würde und Feierlichkeit erhielt. Da nun die Resultate der Prüfung durch die öffentliche Bekanntmachung der aufgenommenen Candidaten immer auch dem Publikum bekannt wurden, und so die Vorzüglichkeit eines Schülers dem Lehrer nicht bloß den Dank der ängstlich darauf gespannten Eltern, sondern auch die Anerkennung der Studien-Behörden, ja des ganzen Publikums erwarb, so wie das Gegentheil leicht auch die entgegengesetzten Folgen hatte, und somit häufig der Credit des Mannes, der Ruhm und die Frequenz seiner Schule, und darum auch die Verbesserung seines Einkommens davon abhieng, so war es kein Wunder, wenn dieses Examen die ganze Thätigkeit der Lehrer, so wie den Wetteifer der Schüler in hohem Grade anregend auf sich richtete, die Schulen hob, und in weiterer Folge, in Verbindung mit den Seminarien, nicht nur auf die wissenschaftliche Bildung des geistlichen Standes, sondern überhaupt auch auf gründliches Betreiben humanistischer Studien sehr vortheilhaft einwirkte.

Allein ein so wichtiger Einfluß mußte nothwendig auch Schatten-Seiten herbeiführen; und wenn wir es auf der einen Seite als Gewissens-Sache betrachten, an einer solchen durch ihr Alterthum und ihre Verdienste ausgezeichneten Anstalt ohne überwiegende Gründe zu ändern, so erscheint es uns doch auch zugleich als Pflicht, daß man dieselbe gerade um ihrer Wichtigkeit und ihres großen Einflusses willen von diesen ihr anklebenden Mängeln möglichst zu reinigen suche. Soll aber dieß geschehen, so dürfen wir uns die Fehler nicht aus übel verstandener Pietät verbergen wollen, da ihre Erkenntniß die erste Bedingung ihrer Hebung ist.

Die Sache erscheint um so wichtiger, als gerade gegenwärtig sich die Aufmerksamkeit auch von außen her darauf hingerichtet hat, indem Thiersch theils in seiner früheren oft berührten Schrift, theils in der neuesten „über den Zustand der Universität Tübingen 1830.“ auch das Land-Examen berührt, und in dem durch dasselbe angeregten Wetteifer „das ganze Geheimniß des Erfolges und der Vortrefflichkeit unserer lateinischen Schulen“ findet, welche er über alle gelehrten Anstalten von Deutschland, Italien, Frankreich und England stellt; ein Urtheil, das, so erfreulich es auch für uns seyn mag, doch durch die offenbar allzueinseitige Hervorhebung des vortheilhaften Einflusses jener Prüfung dazu beitragen könnte, über demselben ihre Mängel leichter übersehen zu lassen.

Wir halten uns deßwegen für verpflichtet, das, wenn gleich vielleicht nicht sehr dankbare, Geschäft zu übernehmen, einige auffallende Nachtheile des Institutes, welche mannigfach gefühlt werden, so wie Anforderungen, welche in den Bedürfnissen unseres Schul-Wesens und unserer Zeit liegen, hier auszusprechen, und finden gerade in dem Umstande eine besondere Aufforderung dazu, daß die hohe Behörde gegenwärtig selbst damit beschäftigt ist, zweckmäßige Veränderungen einzuleiten.

Gerade die oben gerühmten Vorzüge selbst, nehmlich die nothwendige außerordentliche Rückwirkung des Examens auf Lehrer und Schüler, sind es zum Theil, welche eigenthümliche Nachtheile erzeugen. Wäre nun der bey demselben angelegte Maaßstab sicher, so müßte es allerdings die erwünschteste Gelegenheit seyn, die Leistungen der vaterländischen Anstalten vor das Forum der Oeffentlichkeit zu bringen. Allein, daß dieß nicht der Fall ist, läßt sich aus der Art des Examens erwarten und durch Erfahrungen darthun, und so ist es kein Wunder, wenn es bis daher großentheils eine Einseitigkeit erzeugt hat, welche sich auf die Lehr-Gegenstände wie auf die Schüler erstreckte.

Die Gegenstände der Prüfung sind nehmlich, dem alten Grundsatze des Humanismus getreu, bis jetzt die lateinische, griechische und hebräische Sprache, etwas Arithmetik, und bey der letzten Prüfung Religion. Wie gering die Anforderungen an die Arithmetik, wie noch geringer zum Theil die Leistungen darin sind, haben wir oben bemerkt. Als der wichtigste Theil der Prüfung in den alten Sprachen aber ist von jeher die schriftliche Uebersetzung aus der Mutter-Sprache in die fremde betrachtet worden. Denn wenn gleich auch eine lateinische Periode schriftlich in's Deutsche übersetzt werden muß, und bey der mündlichen Prüfung jeder Candidat aus allen 3 Sprachen eine Stelle deutsch zu übersetzen hat, so erscheint doch die erste Aufgabe, schon als die nach Schwierigkeit und Umfang bedeutendste, auch nothwendig als die wichtigere, und wirkt schon deßwegen, und da sie bey der Entscheidung am meisten wiegt, auch am entschiedensten auf die Beachtung der Lehrer zurück. Wenn nun, auf was wir schon einige Mal aufmerksam gemacht haben, die Nichtbeachtung eines Lehr-Gegenstandes bey Prüfungen auf die Behandlung desselben und auf den Eifer der Lehrer und Schüler nothwendig immer einen nachtheiligen Einfluß hat, so

muß dieß in einem verstärkten Grade der Fall seyn, wenn bey einer so wichtigen oder auf dieser Altersstufe in Würtemberg beinahe einzig wichtigen Prüfung außer den alten Sprachen (das unbedeutende Maaß von Arithmetik und die Religion ausgenommen) gar kein anderer Unterrichts-Gegenstand vorkommt; während umgekehrt die beinahe einzige Berücksichtigung der alten Sprachen dabey nicht bloß im Allgemeinen die beinahe eben so ausschließliche Betreibung derselben in unsern Schulen zur Folge haben muß, sondern so leicht auch auf die Erwerbung derjenigen Fertigkeit, welche bey diesem Examen gewissermaßen den Ausschlag gibt, die Aufmerksamkeit vorzüglich hinleitet, und so die Sprach-Bildung sich nicht selten in die Kunst, fehlerfreie Exercitien zu machen, zu concentriren scheint.

Für die Wahrheit des hier Gesagten berufen wir uns theils auf das Zeugniß der Lehrer selbst, theils eben des Publikums, das über diese häufig für die übrigen Schüler nachtheilige Einseitigkeit klagt, und doch, sobald es in seinen eigenen Söhnen dabey betheiligt ist, diese Einseitigkeit mit ängstlichem Drängen verlangt.

Wie schwierig und drückend dadurch die Aufgabe für den Lehrer wird, wie schwer es gerade für den gewissenhaften, einer solchen Beschränktheit der Bildung fremden, seinen Beruf höher und allgemeiner auffassenden Mann ist, diese sich so widersprechenden Anforderungen zu vereinigen, und wie dadurch das Land-Examen vielfach zum Schreckbilde der Lehrer werden mußte, ist leicht abzunehmen.

Allein diese dadurch in den Schulen erzeugte Einseitigkeit bleibt nicht bloß bey den Lehr-Gegenständen stehen, sondern geht nicht selten auch auf die Bevorzugung einzelner Schüler über, und wird dadurch zu einer beinahe legitimirten Ungerechtigkeit. Denn es ist natürlich, daß, wenn der Lehrer nicht mit fester Gewissenhaftigkeit über alle solche Rücksichten erhaben ist, bey

dieser vorherrschenden Richtung wiederum diejenigen Schüler vorzugsweise hervorgehoben, und durch jedes zu Gebot stehende Mittel gesteigert werden, von deren Befähigung jene gefürchtete Entscheidung abhängt, was sich mit manchen Beispielen belegen ließe. Was die andern dabey zu gewarten haben, ist leicht zu berechnen, und spricht sich nicht selten in dem Entschlusse mancher Eltern deutlich genug aus, ihre Söhne nur deßwegen das Land-Examen besuchen zu lassen, damit sie mit den übrigen die gleichen Vortheile der durch die Aussicht auf das Examen und die besondere Berücksichtigung des Lehrers erzeugten Steigerung genießen sollen. Ja dem Verfasser ist ein Fall bekannt, daß ein gebildeter Mann, dessen zur Theologie bestimmter Sohn bey der Visitation des Inspektors nicht die entsprechenden Kenntnisse zu haben schien, den Lehrer bey dem Dekan verklagte, daß er die Theologen nicht, wie sich's gebühre, vorzugsweise berücksichtige. Ein solcher einzelner Fall würde nun freilich noch nichts beweisen, wenn sich nicht schon in der Möglichkeit einer solchen Klage die Ansicht des dabey betheiligten Publikums ausspräche. Ebenso war sie es auch, zum Theil wenigstens, die mancher aufsehenden Behörden. Denn es ist kaum ein Jahrzehend vorbey, daß ein Kreis-Schul-Inspektor dem Lehrer bey der Uebergabe von Probe-Arbeiten der Schüler vor diesen mit dürren Worten erklärte: „diese" — (alle, welche nicht Candidaten des Land-Examens waren) — „gehen mich nichts an." Die Zahl solcher Verirrungen und Mißbräuche ließe sich noch sehr vermehren; doch es mag an diesen wenigen genug seyn. Daß sie nicht ungegründet sind, dafür spricht die öffentliche Stimme, spricht das Zugeständniß mancher würdigen Männer, die zwischen dem Andringen hoffender, und den Klagen getäuschter Eltern, zwischen dem öffentlichen Urtheile und den Anforderungen ihrer Pflicht gespannt mitten inne stehen, und nur

durch feste Gewissenhaftigkeit sich einigermaßen durchzuhelfen wissen.

Allerdings müssen wir zur Steuer der Wahrheit zu dem Obigen noch hinzufügen, daß zu dem oben bemerkten Entschlusse mancher Väter nicht immer bloß die Rücksicht auf Bevorzugung durch den Lehrer, sondern — bey gewissenhaften Männern — auch der Umstand beiträgt, daß das Land-Examen als bestimmtes und nahe vorgestecktes Ziel in jedem Fall auf den Fleiß des Knaben vortheilhaft einwirkt. Aber gerade in dieser Thatsache spricht sich denn eben das Bedürfniß der oben vorgeschlagenen strengeren allgemeinen Schluß-Prüfung in den Schulen aus, welche bis auf einen gewissen Grad denselben Dienst leisten würde.

Wir haben aber noch auf einen dritten Uebelstand aufmerksam zu machen: die übermäßige Anspannung der Schüler und Lehrer. Sie ist eine beinahe nothwendige Folge der angegebenen Vordersätze. Daß die Kräfte des reifenden Knaben tüchtig in Anspruch genommen werden dürfen und müssen, könnte nur eine schwächliche Liberalität nicht zugestehen wollen. Allein Geist und Körper haben nicht bloß Pflichten, sondern auch ihre wohlbegründeten, nicht ohne Nachtheil zu verletzenden Rechte; und was muß der Erfolg seyn, wenn, wie sich abermals Beispiele anführen ließen, der Schüler von dem bedrängten Lehrer täglich 9 — 10 Unterrichts-Stunden erhält, und daneben doch auch noch seine Vorbereitungen, Gedächtniß-Uebungen, Ausarbeitungen u. s. w. zu leisten hat. Zwar werden allerdings die nachtheiligen Folgen sich nicht sogleich aussprechen; denn die frische noch ungeschwächte Jugend-Kraft des Knaben ersetzt oder verdeckt so manchen Mißbrauch, der mit ihr getrieben wird. Aber wer mag läugnen, daß zu dem vielbeklagten Siechthum unserer Zeit, — wir erinnern an das schon früher Gesagte, — gerade solche Uebertreibungen einen bedeutenden Beitrag

geben müssen, und sich, wenn auch spät erst, doch empfindlich genug rächen? Uebrigens ist es nicht bloß der körperliche Nachtheil, den wir beklagen, auch die geistige Gesundheit muß mehr oder weniger darunter leiden, und es wird auf eine solche gewaltsame Spannung besonders bey Knaben von geringerer geistiger Kraft gar leicht eine Abspannung zu fürchten seyn, welche überdieß bisher, zumal bey manchen unedleren Naturen, durch die vermittelst der Aufnahme in das Seminar erlangte Sicherheit des Besitzes nur zu sehr begünstigt worden ist. Dem letzten Vorwurfe jedoch begegnet eine kürzlich verfügte Maaßregel, welche mit dieser pädagogischen Rücksicht zugleich eine Pflicht der Gerechtigkeit erfüllt: daß nehmlich die Jünglinge nicht mehr wie bisher für den ganzen 9jährigen Studien-Cursus, sondern bloß für die ersten 4 Jahre in das niedere Seminar aufgenommen werden, nach welchen wieder eine ganz freie allgemeine Bewerbung für die Aufnahme in das höhere theologische Seminar in Tübingen eröffnet wird.

Wenn wir nun, nach allem Bisherigen, auch die Frage noch einmal auffassen, ob wirklich die Ergebnisse des Land-Examens als Maaßstab für den Zustand einer Schule aufzunehmen seyen? so sieht man wohl, daß dieß nur sehr bedingt der Fall ist. Zwar werden immerhin die Schüler eines tüchtigen Lehrers nach Wahrscheinlichkeit unter die Besseren gehören und umgekehrt. Daß aber auch manche Umstände dabey zusammentreffen können, die gerade auf den gegen Alle gleich gewissenhaften Mann ein ungünstiges Licht werfen, so wie den bloßen Land-Examens-Arbeiter weit vortheilhafter erscheinen lassen, als er es verdient, das könnte ebenfalls durch Beispiele bewiesen werden.

Wie soll nun geholfen werden, da die Uebel so tief liegen, und mit dem Institute selbst beinahe nothwendig verbunden sind? Wie soll das ängstliche Drän-

gen der Eltern, das nothwendig auch auf den Lehrer überwirkt, beschwichtigt werden, so lange die übermäßige Concurrenz sich nicht vermindert? Wie soll das Publikum bestimmt werden, das Ergebniß einer öffentlichen Prüfung nicht auch als Maaßstab für die Tüchtigkeit der Lehrer zu betrachten? Wer will es dem Lehrer verargen, wenn er durch solche Leistungen die öffentliche Stimme für sich zu gewinnen sucht, da der Flor seiner Schule, die Verbesserung seines kärglichen Einkommens und endlich die Empfehlung bey seinen Oberen großentheils davon abhängt; oder wenigstens, wer will ihn so controlliren, daß er nicht die Theologen auf Kosten der Andern berücksichtigt, da ihm so viele Mittel dazu zu Gebot stehen, die nicht wohl nachgewiesen werden können?

Auch hier mag wohl leichter getadelt als geholfen werden können. Doch erlaube man uns, wenigstens einige Vorschläge zu machen.

Die erste Bedingung wird wohl die seyn, daß das Examen von seiner Einseitigkeit befreit, und wirklich auch einen möglichst richtigen Maaßstab der Kenntnisse des Schülers, so wie der Leistungen des Lehrers gebe.

Wird nur die Aufgabe der gelehrten Schule überhaupt allgemeiner aufgefaßt als bisher, gesteht man ferner zu, daß der künftige Theologe in der Vorschule durchaus keine andere Vorbereitung bedarf, als jeder andere Schüler, d. h. die allgemein wissenschaftliche, wird namentlich die hebräische Sprache, die einzige Ausnahme, aus diesem Cursus entfernt, so muß nothwendig auch ein besonders so allgemeines Examen eben denselben Maaßstab nehmen; es wird demnach alle in der Schule vorkommenden Lehrfächer vor seinen Richterstuhl ziehen, allen die verhältnißmäßig gebührende Aufmerksamkeit zuwenden, und so die Möglichkeit eines gerechteren Urtheils herstellen. Rückwärts wirkend wird es, indem es seinen bisherigen Einfluß be=

hauptet, eben wiederum auf die allgemeinere Berücksichtigung sämmtlicher Unterrichts-Fächer vortheilhaft einwirken, und indem endlich der Candidat nicht mehr genöthigt ist, sich so frühe zu entscheiden, da Jeder durch seine allgemeine Vorbildung jeder Zeit zum Examen befähigt ist, so wird dieß dem gewissenhaften Lehrer erlauben, den Ehrgeizigen nöthigen, nicht bloß die bereits entschiedenen Candidaten der Theologie, sondern alle Schüler gleich zu berücksichtigen, und so die getadelte Einseitigkeit in Hinsicht der Lehr-Gegenstände wie der Personen aufheben oder wenigstens vermindern.

Der durch jene größere Ausdehnung des Examens veranlaßte größere Zeit-Aufwand für die prüfenden Lehrer wie für die zu prüfenden Schüler wird sich für die ersteren hinlänglich ersetzen lassen, wenn die Zahl der bisherigen drey Prüfungen auf die für den unmittelbaren Zweck bekanntlich völlig genügende Schluß-Prüfung beschränkt, und die bey den Vor-Prüfungen bisher beschäftigten Lehrer sämmtlich für diese einzige verwendet werden; für die Schüler aber wird die Verminderung der Kosten, welche die dreymalige Reise in die Hauptstadt bisher verursacht hat, wohl zum Theil als wahre Erleichterung anzuschlagen seyn. Man wird zwar vorzüglich den dadurch wegfallenden Sporn vermissen, und mancher Lehrer wird in diesen Vor-Prüfungen eine wesentliche Unterstützung der letzten entscheidenden finden. Allein eben diese endlich hoffen wir durch die allgemeinere und strengere Behandlung der Inspektorat-Visitationen zu ersetzen, welche nicht nur eine nicht zu verachtende Vorarbeit für das letzte und entscheidende Land-Examen, sondern auch eine Anregung des Fleißes für Lehrer und Schüler, und durch ihre Allgemeinheit abermals ein Gegen-Gewicht gegen die Einseitigkeit des Land-Examens geben werden.

Die Lehrer.

Wenn wir diesen wichtigen Abschnitt bis zum Ende verschoben haben, so ist es vorzüglich in der Ueberzeugung geschehen, daß er den Schlußstein des Ganzen bilde, und daß, so wie ein ziemlicher Theil der bisher geschilderten Mängel unseres Schul-Wesens in den Lehrern liege, eben so das Gedeihen auch der trefflichsten Schul-Ordnung am Ende doch von den Kenntnissen und der Lehr-Geschicklichkeit, von der Gewissenhaftigkeit und Berufs-Treue der Lehrer abhänge. Je wichtiger deßwegen diese Rücksicht erscheint, um so mehr möchte der Verfasser wünschen, — wie viel oder wenig Geltung auch alles bisher von ihm Gesagte und Vorgeschlagene finden mag, — wenigstens durch diese letzte dringende Mahnung einigen Beitrag zur Verbesserung des gelehrten Schul-Wesens im Allgemeinen, und insbesondere in seinem Vaterlande Würtemberg geben zu können. Denn wenn er in diesem Abschnitte gerade dieses letztere noch bestimmter im Auge behält als bisher, so hofft er in dem Umstande seine Entschuldigung zu finden, daß es sich ja hier nicht bloß von allgemeinen Grundsätzen, sondern zum Theil wenigstens von ihrer Anwendung auf bestimmte gegebene Verhältnisse handelt, auch ihm die vaterländischen natürlich die bekanntesten sind, und am nächsten liegen. Enthalten seine Ansichten und Vorschläge Wahres und Allgemeingültiges, so wird sich dieß gewiß leicht auch auf andere Verhältnisse übertragen lassen.

Indem wir nun in die Sache eingehen, haben wir wohl kaum zu fürchten, daß Jemand das Ganze mit der Einwendung ablehnen wollte: „daß es ja bisher

keineswegs an guten Lehrern gefehlt habe.“ Denn wenn wir auch gerne und dankbar anerkennen, daß unsere Schulen von jeher manche geschickte, tüchtige und gewissenhafte Lehrer besessen haben, welche mit rühmlichem Erfolge an ihnen arbeiteten, so ist es doch eben so bekannte Thatsache, und wird ja selbst von entschiedenen Vertheidigern unseres vaterländischen Schul-Wesens zugegeben: „daß wir noch zu viele Lehrer haben, welchen die unerläßlichen intellektuellen und moralischen Eigenschaften zu diesem so wichtigen Berufe fehlen.“ *)

Auch ist dieß fürwahr nicht zu wundern, wenn man sich nur daran erinnern will, wie bisher bey uns so wenig oder beinahe gar nichts unmittelbar für die so wichtige Vorbereitung zum Lehrer-Berufe gethan worden ist, wie es gewissermaßen dem Zufalle überlassen war, wer sich irgend zur Prüfung für eine Lehrstelle melden wollte, bey welcher denn vorzugsweise die Kenntnisse der Candidaten und zwar besonders und zum Theil höchst einseitig wieder die philologischen berücksichtigt, die Ausmittlung der Lehr-Fähigkeit aber und der sämmtlichen pädagogischen Eigenschaften von einer einzigen Probe-Lektion abhängig gemacht wurde, übrigens auch billigerweise kein Gewicht darauf gelegt werden konnte, weil eben für die Erwerbung dieser Eigenschaften überall keine Anstalten vorhanden waren, wie nachtheilig dieß nun auf die Candidaten zurückwirken mußte, und zurückwirkte, und der Entschluß des jungen Mannes, besonders des jungen Theologen, statt von innerem Berufe und dem Bewußtseyn erworbener Fähigkeiten nicht selten bloß durch äußere und zufällige Gründe, dem Wunsche nach einer baldigen Anstellung u. dgl. m.

*) Worte eines Recensenten in den „Bemerkungen zu Hrn. Prof. Klumpps Schrift: die gelehrten Schulen u. s. w.; von einem Freunde der vaterländischen Schulen.“

bestimmt wurde, wie aber freilich auch der Lehrer-Beruf so gar nicht geeignet war, tüchtige Männer anzulocken und festzuhalten, da die Stellung der Lehrer meist neben der Last des an sich schweren Berufes noch durch manche unangenehme und drückende Verhältnisse, besonders aber durch ein größtentheils höchst kärgliches Einkommen, das sehr häufig nicht einmal vor Nahrungs-Sorgen schützte, verkümmert wurde, und wie deßwegen auch ein nicht kleiner Theil derjenigen, welche unbedacht und unvorbereitet eingetreten waren, zum großen Schaden der Schule nach kurzen Versuchen, oft schon nach einigen Jahren wieder in die ihnen offen stehenden Pfarrstellen zurückeilten, wie aber auch der geschickte und verdienstvolle Mann sich durch die treuste Arbeit im Schul-Amte keinen Ruhegehalt zu verdienen wußte, und deßwegen bey erschöpfter Kraft seine Ruhe ebenfalls bloß in jenem Rücktritte finden konnte, so daß auf diese Weise die höchste und ehrwürdigste aller Berufs-Arten, die des christlichen Geistlichen und Lehrers des Evangeliums, theils zu einem Auswege für unbesonnene oder unbrauchbare Lehrer, theils zu einer Pensions-Anstalt für erschöpfte sich mißbrauchen lassen mußte, während endlich diejenigen Lehrer, welche unglücklicherweise keine Theologen waren, ihrem Schicksale überlassen blieben, und statt endlich nach langer Anstrengung um kärglichen Lohn wenigstens einer sorgenfreien Ruhe entgegenzusehen, mit gebrochener Kraft fortzufahren gezwungen waren, und zugleich mit sich auch ihre Schule zerfallen sehen mußten. Fürwahr eine Aussicht, die zum Voraus schon muthlos machen konnte, so daß es schon aus diesem, überhaupt aber aus allen angeführten Gründen nur zu wundern ist, daß unsere Schulen, trotz dieser ungünstigen Verhältnisse, nur so viel leisten konnten und geleistet haben.

Gewiß ergibt sich aus all' dem Bisherigen, daß es anders werden, daß geholfen werden muß; die

Haupt-Frage wird nur seyn: wie dieß geschehen müsse?

Indem wir es nun versuchen, unsere Ansicht darüber auszusprechen, hoffen wir um so mehr, auf die Nachsicht unserer Leser rechnen zu dürfen, als theils hier Verhältnisse zur Sprache kommen, deren genauere Kenntniß und Berechnung dem Einzelnen nicht immer gehörig zu Gebote steht, theils auch weil die speziellere Ausführung des Gegenstandes die Gränzen dieser Schrift überschreiten würde.

Vor allem Andern werden wir uns über die an die Lehrer zu machenden Forderungen zu verständigen haben, wobey wir denn zum Voraus und wiederholt daran erinnern wollen, daß die Staats-Zwecke sowohl als die höhere Bestimmung des Menschen auf das entschiedenste nicht bloße Lehrer, geschweige denn bloße Philologen, sondern Erzieher im vollsten Sinne des Wortes verlangen, welche nicht bloß in einseitiger Richtung den Verstand, sondern auch das Gemüth ihrer Zöglinge gleichmäßig ergreifen, und sie keineswegs bloß für beschränkte endliche Zwecke, für den Beruf, oder gar bloß für das Examen, sondern für das Eine und höchste Ziel, die übersinnliche Welt, zu bilden suchen, und die vollständige Lösung dieser Aufgabe im Christenthum finden.

Welcher Eigenschaften bedarf nun der Lehrer, um diesem wichtigen Zwecke zu genügen, wie sie theils die Natur, theils Erziehung und Bildung geben, und welche also auch sowohl schon bey der Wahl des Berufes als bey der Vorbereitungs-Bildung dafür möglichst berücksichtigt werden müssen?

Wir wollen uns, indem wir bey den Natur-Gaben, und zwar den intellektuellen Eigenschaften beginnen, nicht mit einer Aufzählung aller derjenigen aufhalten, deren der Erzieher bedarf, da er sie meistens mit jedem andern, eine geistige Thätigkeit erfordernden

Berufe theilt. Nur auf einige wenige, die wir für ein fruchtbares Wirken desselben gewissermaßen als unerläßlich betrachten, möchten wir aufmerksam machen. Es ist dieß vorerst das Vermögen einer leichten und richtigen Auffassung und Beobachtung, und zwar des schwierigsten Gegenstandes, der Seelen-Zustände, und als Ergebniß derselben, Kenntniß des menschlichen und besonders des jugendlichen Geistes und Gemüthes; es ist ferner eine möglichste Klarheit des Denkens und Wissens, als unerläßliche Bedingung aller, zumal der unterrichtenden, Mittheilung, und damit verbunden die Gabe dieser Mittheilung selbst, besonders Herrschaft über das Haupt-Mittel derselben, die Sprache, worüber wir uns auf das früher (I. Theil S. 207. ff.) Gesagte berufen; es ist endlich eine gewisse Frische und Lebendigkeit des Geistes, welche für den Erzieher doppelt wichtig ist, weil sie die so große jugendliche Lebendigkeit ansprechen, beschäftigen, leiten soll, und wenn sie mangelt, oder durch die eigenthümliche Anstrengung des Berufes zu bald erschöpft wird, seinem Wirken einen großen Theil seiner Fruchtbarkeit entzieht.

Gehen wir zu den gemüthlichen und sittlichen Eigenschaften des Erziehers über, so werden wir diese unbedenklich zusammenfassen können in christlicher Gesinnung und Liebe zur Jugend. Die letztere, nicht bloß weil sie unerläßlich ist, sondern weil mit und in ihr zugleich auch die meisten übrigen gemüthlichen Eigenschaften gegeben sind. Ohne sie läßt sich wohl etwa ein für untergeordnete Zwecke erfolgreicher Unterricht, läßt sich namentlich eine sorgfältige und strenge Zucht denken, aber die Haupt-Aufgabe des Erziehers, die tiefere Ergreifung des kindlichen Gemüthes, die Erzeugung der Liebe selbst in ihm, dieser tiefsten, reinsten Aeußerung und sichersten Bürgschaft alles sittlichen Werthes, die das

Evangelium als die Vollendung des Christen betrachtet, und ohne welche ja doch all' unser Wissen und Thun und alles scheinbare Verdienst nur ein tönend Erz und eine klingende Schelle ist, diese wird derjenige nie erreichen können, welcher selbst ohne Liebe ist. Zum Glücke jedoch ist sie, ist namentlich die Liebe zu Kindern eine so natürliche, rein-menschliche Empfindung, daß sie wohl nicht so selten seyn wird, und jedenfalls durch Pflicht-Gefühl und redliches Wollen erhöht und gestärkt werden kann. Verbindet sie sich nun aber eben mit christlicher Gesinnung überhaupt, in welcher sie ohnedieß allein recht und tief wurzeln kann, so werden beide vereinigt auch die übrigen sittlichen Bedingungen erzeugen. Sie werden dem Erzieher das Herz des Zöglings gewinnen, und damit eine Haupt-Quelle seiner Wirksamkeit eröffnen, sie werden ihm Nachsicht mit den Schwächen desselben, Geduld mit seinen Fehlern, Schonung auch bey Strafen geben, aber auch diejenige Festigkeit und den Ernst, welche von wahrer Liebe unzertrennlich sind, und ohne welche diese zur unpädagogischen und unchristlichen Schwäche wird. Sie werden ihm auch unter den Mühsalen und Beschwerden seines Berufes, wenn die angestrengte Arbeit ihn erschöpft hat, wenn der Leichtsinn und die Trägheit, der Muthwillen und die Unarten jüngerer Schüler, die Anmaßlichkeit und Rohheit Aelterer ihn zu verstimmen, wenn unbillige Forderungen oder der Undank der Eltern ihn zu erbittern, wenn scheinbare Fruchtlosigkeit seiner Arbeit, vielleicht gar die sittliche Entartung von Schülern und Zöglingen ihn muthlos zu machen drohen, die edlere Ansicht von seinem Berufe, welche alle Dissonanzen der Grammatik und Disciplin und bitterer Erfahrungen versöhnend auflöst, lebendig erhalten, sie werden seine Pflicht-Treue stärken, welche dem redlichen Manne immer wieder neue Kräfte gibt, sie werden ihn in seiner Arbeit nur ein Wirken für das Reich

Gottes erblicken lassen, das seinen Lohn nicht hier erwartet, sie werden ihm endlich jenes feste Gott-Vertrauen einflößen, das, überzeugt, daß nur Gott es sey, welcher zu all' unserem Pflanzen und Begießen das Gedeihen geben müsse, sich auch durch scheinbares Mißlingen nicht muthlos machen läßt, und zuversichtsvoll wartet, bis doch endlich da und dort noch unerwartet ein Samenkörnlein aufgehe und Früchte treibe.

Allein es wird sich nicht einmal bloß um diesen, wenn auch noch so großen pädagogischen Einfluß dieser Eigenschaften handeln, wir bedürfen ihrer noch viel näher. Wenn das Prinzip unserer ganzen Erziehung das christliche, und die höchste und letzte Aufgabe des Lehrers und Erziehers am Ende doch die seyn soll, seine Zöglinge zu Christen zu bilden, weil dieses höchste Ziel zugleich ja alle untergeordneten und endlichen Zwecke in sich faßt, so muß doch wohl vor allem Andern der Lehrer das selbst auch seyn, zu was er seine Schüler bilden will, und muß es zwar mit der ganzen Kraft seiner Ueberzeugung, mit der ganzen Fülle seines Gemüthes seyn, damit dieses innere Leben — denn nur dieses wirkt lebendig, aller Schein ist todt, — auch in Wort und That freiwillig und kräftig hervortrete, und durch Lehre und Beispiel wahrhaft befruchtend wirke.

Während nun die Forderung an die hier aufgestellten intellektuellen und moralischen Eigenschaften des Lehrers manchen Schwierigkeiten unterliegen mag, und deßwegen wohl leichter zu machen als zu verwirklichen seyn wird, nicht nur weil diese Eigenschaften zum Theil auf Natur-Anlagen beruhen, und die Einwirkung der Erziehung auf sie immer vielfach bedingt bleiben wird, sondern auch weil nicht einmal ihr Vorhandenseyn bey den Candidaten so leicht ausgemittelt und dargethan werden kann, werden wir die zweite Haupt-Forderung, an die wir jetzt kommen: Kenntnisse und pädago-

gische Ausbildung desto entschiedener aussprechen können, da diese erworben und einer bestimmten Prüfung unterworfen werden können, und somit dem Staate auch die Sorge für die Ausstattung der künftigen Lehrer damit angemuthet werden kann und muß.

Was die Kenntnisse betrifft, so sind diese natürlich durch die von dem Lehrer verlangten Leistungen und somit durch mancherley Verhältnisse bedingt. Die Organisation der Schule muß hier das Einzelne bestimmen, und von ihr wird es abhängen, ob die bisherige nicht seltene Einseitigkeit der Bildung, nach welcher gewöhnlich ein gewisses Maaß philologischer Kenntnisse bey den unteren, philologischer Gelehrsamkeit bey den höheren Lehrern den beinahe einzigen Maaßstab für die Lehrer = Tüchtigkeit abgegeben, häufig aber auch keine erfreulichen Früchte getragen hat, aufhören, und das Wirken der Lehrer dadurch für die höheren Zwecke des geistigen Lebens sowohl, als für den bürgerlichen Beruf lebendiger, praktischer und fruchtbarer werden soll. Nur die allgemeine Forderung dürfen wir nicht übergehen, daß der Lehrer auch hinsichtlich seiner Kenntnisse, so wie überhaupt seiner wissenschaftlichen Ausbildung über dem Maaße der geforderten Leistungen stehen muß, was wir besonders bey den Lehrern der elementarischen Periode, im weiteren Sinne, herausheben zu müssen glauben, da hierin bisher so Manches versäumt worden ist. Ueber die Wichtigkeit gerade ihrer Aufgabe haben wir uns in dem Abschnitte über die Organisation ausgesprochen; und wenn diese Ansicht zugegeben wird, so muß es nur um so mehr auffallen, daß in dem neuen baierischen Schul=Plane für den Lehrer des unteren Cursus der lateinischen Schule (für Schüler vom 8 — 10. Jahre) nicht mehr gefordert wird, als daß er „zum wenigsten in den für die beiden unteren Curse vorgeschriebenen Lehr=Gegenständen (also Latein, Arithmetik, Geographie und Calligraphie) eine

genaue,

genaue, festbegründete und vollständige Kenntniß und Uebung in ihrem Vortrage erlangt, und deßwegen ein vollständiges Studium der lateinischen Schule (d. h. bis in's 14. Jahr) gemacht habe." Da nun die Anstellung des Candidaten schon mit dem Ende des 18. Lebens-Jahres Statt finden darf, zwischen der Prüfung und Anstellung aber eine wenigstens zweijährige Schul-Praxis eintreten soll, so geht daraus weiter hervor, daß ein Candidat für die Lehrstelle jenes unteren Cursus sogar schon vor dem 16. Lebens-Jahre seine Dienst-Prüfung machen, und jene Schul-Praxis beginnen kann! Wie kann aber von solchen — Knaben, wir wollen von der höchst geringen Summe und Einseitigkeit der geforderten Kenntnisse gar nicht reden, nur auch die nöthigste wissenschaftliche und sittliche Reife, und die durch dieselbe bedingten pädagogischen Eigenschaften irgend mit Recht verlangt und erwartet werden? Und das für Stellen, welche nicht, wie früher, um ihrer schlechten Ausstattung willen keine tüchtige Bewerber erwarten konnten, sondern für welche ein Dienst-Einkommen von 400 fl. bestimmt ist, das, neben freier Wohnung und noch einzelnen andern Vortheilen, in einem Zeitraume von 15 Jahren bis auf 700 fl. steigt!

Wir kommen endlich an die letzte und beinahe wichtigste Bedingung: die pädagogische Ausbildung des Lehrers.

Wie sehr diese so wichtige, und streng genommen unerläßliche Vorbereitung bisher größtentheils vernachläßigt worden ist, und wie diese Vernachläßigung auf das Wirken mancher sonst sehr achtungswerthen Männer einen so nachtheiligen Einfluß gehabt hat, ist bekannt genug, und schon mehrfach bemerkt worden. Freilich hat man auch diese Versäumniß schon verschiedentlich zu vertheidigen gesucht, und die bereits oben angeführte Erfahrung geltend gemacht, daß wir troz dieses Vor-

wurfes doch so manche tüchtige, zum Theil ausgezeichnete Schulmänner aufweisen können, und daß unser Schul-Wesen seinen Credit schon so lange her bewährt, und so treffliche Früchte getragen habe. Auf das letzte ist die Antwort in den früheren Abschnitten dieser Schrift hinlänglich gegeben; das erstere aber beweist, wie leicht zu erachten, viel zu wenig. Denn über diesen tüchtigen Lehrern vergißt man gar gerne die vielen anderen, welchen jenes Prädikat eben keineswegs zukommt, vergißt, auf welchem, für die Schule selbst gewiß nicht vortheilhaften, Wege sich die ersteren meist gebildet haben, und vergißt endlich, wie viel mehr auch sie unter günstigeren Umständen hätten leisten können, und wie sehr sie deßwegen eine frühere methodische Ausbildung vermissen, was sie selbst am bereitwilligsten zugestehen werden, und was wir, um nur eines anzuführen, durch die vielfach vorkommende, unklare und unrichtige Ansicht über Elementar-Bildung belegen können, die nicht selten beinahe bis zur Unbekanntschaft geht, und für welche der Verfasser gerade bey Gelegenheit dieser Schrift und ihrer Beurtheilung mehr als einen Beleg erhalten hat.

Man hat ferner auch den Vertheidigungs-Grund angeführt: daß der gründlich gebildete junge Mann, namentlich der Theologe vermöge des streng-wissenschaftlichen Charakters seiner Studien leicht im Stande sey, sich in jedes neue, am meisten also in ein so nahe verwandtes Fach einzuarbeiten, wofür eben wieder das Beispiel jener Schul-Männer angeführt wird. Ja der Verfasser hat schon mehr als einmal die paradoxe Ansicht und zwar von Lehrern selbst gehört: „wie eben mit diesem Mangel an Vorbereitung gewissermaßen die Bedingung eines glücklichen Erfolges gegeben sey, indem der Neuling dadurch genöthigt werde, sich mit der ganzen Kraft und Frische seines Geistes in den neuen Beruf hineinzuarbeiten, und, nicht befangen von ein-

gelernten methodischen Künsteleien und Pedantereien, ganz seinem Genius folgen könne;" — eine Behauptung, die, wenn sie auch an einzelnen Männern von überwiegendem Talente sich scheinbar bewährt haben mag, doch allgemein angewendet, nothwendig zu sehr gefährlichen Folgerungen führen müßte, und mit deren Widerlegung wir uns deßwegen nicht aufhalten wollen.

Allein wenn wir nun auch zugeben müssen, und gerne zugeben, daß aus diesem Glücks-Topfe mancher Treffer gezogen wird, wenn wir von den Nieten und dem unverantwortlichen Mißbrauche, der durch sie mit der Jugend getrieben wird, ganz absehen, so bleibt es doch immer noch ein großes Unrecht, daß auch bey jenen besseren Lehrern die Jugend sich zu Versuchen hergeben soll. Denn anders als durch solche und zwar mehrfach wiederholte Versuche und eben damit natürlich auch Mißgriffe und ihre allmählige Verbesserung ist es wohl nicht denkbar, daß auch der Talentvollste, der unvorbereitet in das Lehr-Amt eintritt, die schwere Kunst der Methode und überhaupt der Erziehung allmählig erlerne. Man wollte denn anders annehmen, daß jene Kunst, auf deren Ausbildung die scharfsinnigsten Männer, die erfahrensten Erzieher, die erprobtesten Kinder- und Jugend-Freunde ein ganzes Leben verwendet haben, solchen jungen unvorbereiteten Pädagogen als eine freie Gabe des Himmels zufalle. Jene Versuche aber sind um so bedenklicher und eigentlich Gewissens-Sache, da sie nicht an todtem, ohne Schaden zu veränderndem Stoffe, nicht an litterarischen Arbeiten, welche nöthigenfalls wieder umgeschrieben werden können, gemacht werden, sondern an dem edelsten Gegenstande, dem Menschen selbst, und zwar an der erst zu bildenden, für jeden Eindruck und deßwegen auch für jeden Mißgriff so empfänglichen Jugend, welche gerade die früheren Eindrücke oft für ihr ganzes Leben festhält, und welcher deßwegen nach den

Aussprüchen der alten Weisen wie nach dem Gebote des Evangeliums die zarteste Scheue, die gewissenhafteste Sorgfalt gebührt.

Man wird uns hier nicht etwa entgegenhalten wollen, daß sich ja doch keine allgemeingültigen und unfehlbaren Grundsätze darüber aufstellen lassen. Die Schwierigkeit der Aufgabe, welche auf der Erforschung der Tiefen des noch nie ganz erforschten Menschen-Geistes beruht, kennen wir recht gut, und wissen wohl, daß die Lösung nur annähernd gefunden werden kann. Aber eben darum erscheint es um so wichtiger und unerläßlicher, daß der künftige Erzieher das, was bisher geleistet und durch vielfache Erfahrungen erprobt worden ist, sorgfältig kennen lerne. Denn, um es hier noch einmal zu wiederholen, das wird doch gewiß ohne Bedenken zugestanden werden, daß — wenn wir auch nur bey der Methode stehen bleiben — von dem Besitze der Kenntnisse bis zu der Kunst, sie Andern mitzutheilen, meist noch ein großer Schritt ist; noch größer aber, wenn sie der Jugend mitgetheilt, und ihrem Verstande und Gedächtnisse als bleibendes und fruchtbares Eigenthum eingeprägt werden sollen, da die geistigen Kräfte dieses Alters noch mehr oder weniger unentwickelt sind, und es ihm zugleich an dem Vorrathe von Ideen und Kenntnissen fehlt, welche dem Erwachsenen das Auffassen und Aneignen eines neuen Gegenstandes so sehr erleichtern. Hier gilt es, die geistigen Vermögen des Menschen und ihren eigenthümlichen Entwicklungs-Gang auf den verschiedenen Altersstufen, so wie die Quellen, aus denen sie die erste und zugleich angemessenste Nahrung schöpfen, zu kennen, hier gilt es, sich seines Wissens selbst zuvor recht klar zu werden, es in seine Elemente zu zerlegen, diese dem Auffassungs-Vermögen des jugendlichen Geistes anzupassen, und theils die Anknüpf-Punkte, an welchen sie an das Vorhandene am leichte-

sten angereiht werden können, theils die Stufenfolge, nach welcher aufgestiegen werden muß, zu finden. Nun lassen sich darüber allerdings keine bis in's Einzelne untrüglichen Gesetze aufstellen, und namentlich wird und soll sogar jeder Lehrer diejenigen wählen, welche seiner Eigenthümlichkeit und den Umständen am meisten zusagen; aber eben, damit er wählen könne, muß er das vorhandene, von so vielen denkenden und erfahrenen Männern Erforschte kennen gelernt und in seiner Gewalt haben.

Nachdem wir nun so die Forderungen zu entwickeln gesucht haben, welche an die Lehrer gemacht werden müssen, und welche gewiß Jeder zugibt, der die Idee der Erziehung richtig aufgefaßt hat, kommen wir an die schwierige Frage: wie sollen die Lehrer mit diesen Eigenschaften ausgestattet werden, und was besonders kann und muß der Staat für diese Ausstattung thun?

Wir glauben den Zeitpunkt, in welchem besondere Maaßregeln für diese Ausstattung eintreten müssen, wie bey jedem andern Berufe, über die Periode der allgemeinen Schul-Bildung hinwegrücken zu dürfen, und zwar, wie dieß wiederum bey jedem Berufe der Fall ist, der vorzugsweise eine geistige Thätigkeit, und deßwegen auch eine höhere Ausbildung des Geistes erfordert, über die ganze Schul-Periode, d. h. auch den höheren Cursus bis in's 18. Jahr hinaus. Auch können wir dieß um so leichter, als es eben die in dieser Schule zu erlernenden Kenntnisse selbst sind, deren der künftige Lehrer als der materiellen Unterlage seines Geschäftes bedarf, und diese dann nur noch der oben geforderten durch den späteren Studien-Gang zu gebenden wissenschaftlicheren Begründung bedürfen werden. Eben so, wie die Kenntnisse, wird auch die gemüth-

liche und sittliche Ausbildung der künftigen Lehrer schon in der Schule wurzeln müssen, da dieß ja ebenfalls in der allgemeinen Verpflichtung der letzteren liegt, und der spätere pädagogische Cursus, wenn er gleich gerade diese Seite immer vorzüglich wird im Auge behalten müssen, doch nie im Stande seyn würde, diese Aufgabe irgend genügend zu lösen, wenn jene Grundlage mangelte.

Aber nach Beendigung dieser gemeinschaftlichen Vorschule, nach welcher doch wohl die Vorbereitung für den Beruf eintreten muß, was soll jetzt geschehen? Sollen besondere Anstalten, Seminarien, für die künftigen Lehrer errichtet werden, in denen sie nicht bloß ihre eigentliche pädagogische Vorbereitung, sondern überhaupt auch ihre höhere wissenschaftliche Ausstattung erhalten sollen, welche letztere bey den Lehrern der höheren Anstalten um ihres Umfanges und ihrer Begründung willen noch höhere Studien, und deßwegen entweder einen akademischen Cursus, oder wenigstens eine theilweise Trennung und eigenthümliche Einrichtung der Anstalten für die verschiedenen Klassen der Candidaten voraussetzen würde?

Um die Sache weiter verfolgen zu können, werden wir eben diese zwey Klassen von Candidaten unterscheiden müssen, in welche sie vermöge der an sie zu machenden wissenschaftlichen Anforderungen gewissermaßen von selbst zerfallen, und von denen die eine, indem sie noch weiterer gelehrten Kenntnisse und einer umfassenderen wissenschaftlichen Ausbildung bedarf, eben noch vor dem Beginne der eigentlichen pädagogischen Vorbereitung einen an den Schul-Cursus sich anschließenden höheren Studien-Cursus erfordert, den sie, wie oben bemerkt worden ist, am einfachsten und sichersten auf der hohen Schule erhalten wird, während die andere Klasse, die Elementar- und Real-Lehrer (oder nach den oben von uns gemachten Vorschlägen, die Lehrer

der elementarischen Periode, welche zugleich auch die Bestimmung der bisherigen Real-Lehrer erhielten), deren Studien vermöge ihrer Bestimmung auch schon eine andere Richtung nehmen müssen, und die wir deßwegen ihren höheren Schul-Cursus durch die polytechnische oder höhere Gewerbs-Schule nehmen lassen, einen andern Bildungs-Gang einschlagen werden.

Wenn wir, um zunächst bey der ersten Klasse stehen zu bleiben, für diese vorerst noch einen akademischen Cursus vorgeschlagen haben, so konnten wir dieß um so zuversichtlicher thun, weil uns hier eine Laufbahn entgegen kommt, welche bisher schon als Vorbereitungs-Cursus für den gelehrten Schulstand gegolten hat, und diese ihre Verbindung mit demselben nicht nur durch die mehr äußeren und zufälligen Rücksichten der gewöhnlichen Ansicht, sondern durch viel höhere und innere Gründe, durch die nahe Verwandtschaft der Bestimmung und die daraus sich ergebende Uebereinstimmung der Vorbereitung zu rechtfertigen vermag: es ist die Laufbahn des Theologen.

Diese erklären wir unbedenklich auch für die beste allgemeine Vorbereitung auf den Lehrer-Beruf. Haben doch beide Ein und dasselbe höchste Ziel: die Erziehung des Menschen zum Menschen und Christen, und dadurch zum Bürger dieser und der übersinnlichen Welt. Daß der Theologe vorzugsweise die Erwachsenen, der Lehrer die Jugend zu erziehen hat, kann im Wesentlichen keinen Unterschied begründen. Dafür aber wird der Jüngling, der sich dem Studium der Theologie mit der rechten Liebe gewidmet hat, für seinen Beruf begeistert, und durch wissenschaftliche und sittliche Veredlung gebildet worden ist, darum aber auch das Ziel seines Wirkens sich über irdische Begränzungen hinausgesteckt hat, dieses Ziel auch in den Beruf der Erziehung mit hinüber nehmen, und um so sicherer vor der so vielfachen traurigen Verirrung mancher Schul-

Männer bewahrt bleiben, nur für den einseitigen Zweck der Verstandes-Bildung, meist bloß für den nahe liegenden bürgerlichen Beruf, wohl gar nur für Prüfungen zu arbeiten, und so im Dienste des gemeinsten Nutzens oder am Gängelbande der Gewohnheit die höhere Aufgabe des Lehrers und Erziehers darüber zu vergessen.

Allein neben dieser wichtigsten Rücksicht sind es nun eben auch die Grundsätze und Mittel der wissenschaftlichen und sittlichen Vorbereitung selbst, welche, im Allgemeinen wenigstens, beiden gemeinsam sind. Die allgemeinen wissenschaftlichen und philosophischen Studien, welche der Theologe zu treiben hat, sind dieselben, deren auch der wissenschaftlich-gebildete Lehrer bedarf. Einer der, wenn auch nicht nach Umfang, so doch nach innerer Wichtigkeit, bedeutendsten Unterrichts-Gegenstände der Schule aber ist der Religions-Unterricht, den wir ja gerade dem Haupt-Lehrer selbst bestimmt zugewiesen haben. Wo könnte nun der Lehrer auf die gründliche und fruchtbare Behandlung desselben besser vorbereitet werden, als durch die theologischen Studien selbst? Endlich aber kann umgekehrt auch der Religions-Lehrer, der nicht durch äußere Gewalt, sondern nur durch geistige und religiöse Mittel wirken kann, keine der sittlichen Eigenschaften entbehren, welche dem Jugend-Lehrer nöthig sind. Auch er bedarf, um durch Lehre und Beispiel auf Verstand, Gemüth und Willen seiner Gemeinde einzuwirken, Kenntniß des menschlichen Herzens, Gewandtheit in seiner Behandlung und Mittheilungs-Fähigkeit, er bedarf warmer und thätiger Menschen-Liebe und Freude an seinem Berufe, er bedarf Geduld und Selbstbeherrschung, Muth und Gott-Vertrauen, um in der schweren und oft scheinbar wenigstens so unfruchtbaren Arbeit für das Reich Gottes nicht müde und muthlos zu werden. Kurz wir wiederholen es, es kann im Allgemeinen keine geeignetere,

keine glücklichere Vorbereitung auf den Beruf des Erziehers geben als die theologische Laufbahn. Und wenn nun für die Erziehung der Theologen noch so eigenthümlich=günstige Vorbedingungen gegeben sind wie in unsern würtemb. theologischen Seminarien, welche die Leitung und Erziehung der Jünglinge vom 14. Jahre an durch die ganze folgende so unendlich wichtige Entwicklungs=Periode hindurch in ihrer Gewalt haben, so wird es sich bloß darum handeln, was freilich in hohem Grade zu wünschen wäre, diese so einzig vortheilhafte Gelegenheit auch wirklich nicht bloß zur wissenschaftlichen und disciplinarischen Leitung, sondern auch zur eigentlichen Erziehung in der oben ausgesprochenen höchsten Bedeutung des Wortes zu benützen, für welchen Zweck in dem Organismus derselben freilich wohl noch Einzelnes würde geändert werden müssen, — und wir haben neben der ersten Bestimmung dieser Seminarien für die Kirche zugleich auch die trefflichste Vorschule für das Lehr=Amt. Denn auf diese Art erhält jeder seinem heiligen Berufe gewachsene Religions=Lehrer immer auch die ersten und wichtigsten Vorbedingungen zum Lehrer überhaupt, wenn er gleich für das eigentliche Lehr=Amt dann noch einer weiteren speziellen Vorbereitung bedarf, so wie umgekehrt jeder tüchtige Jugend=Lehrer als solcher gewissermaßen auch fähig seyn sollte, ein Lehrer des Evangeliums zu werden, was er ja für den kleinen Kreis seiner jugendlichen Gemeinde ohnedieß schon ist. Dadurch erscheint denn auch der bisher so gewöhnliche Uebergang von einer dieser Berufs=Arten zur andern aus innern Gründen ganz gerechtfertigt. Desto entschiedener und feierlicher aber müssen wir uns gegen den Mißbrauch erklären, der diesen Uebertritt bisher um bloßer äußeren Gründe willen gestattet und sogar legitimirt hat. Daß übrigens der Theologe hinfort nicht mehr unvorbereitet, und deßwegen so oft auch

in höchst tadelnswerthem Leichtsinne in's Lehr-Amt eintrete, dagegen wird, wenn unsere Vorschläge angenommen würden, der besondere pädagogische Cursus, den er zuvor noch zu durchlaufen hat, schützen. Eben so werden dadurch auch die übereilten und nachtheiligen Rücktritte nach den ersten Jahren unglücklicher Versuche von selbst wegfallen. Wenn dagegen der gewissenhafte Schulmann nach 10 und mehr Jahren treuer Thätigkeit, nicht weil diese ihm entleidet ist, oder weil er auf ihr mit Nahrungs-Sorgen zu kämpfen hätte, auf was wir später zu sprechen kommen werden, sondern weil die Anstrengung derselben in jedem Falle größer ist als die des Predigt-Amtes, zu diesem letzteren in einer Zeit sich zurückziehen will, in welcher er noch im vollen Besitze seiner Kraft ist, und zwar eben um diese Kraft noch für längeren Dienst zu erhalten, so ist dieß ganz in der Ordnung, und ein solcher wird, eben weil er ein treuer und gewissenhafter Lehrer und Erzieher der Jugend war, auch ein treuer Lehrer und Hirte seiner Gemeinde seyn, und gewiß mit doppeltem Segen an ihr wirken. Aber wir müssen es noch einmal wiederholen, nicht zur Pensions-Anstalt für erschöpfte und abgelebte Jugend-Lehrer soll die Kirche sich hergeben müssen, das ist gegen ihre Würde und ihre heiligste Pflicht. — Doch auf diesen Gegenstand werden wir später noch einmal zurückkommen.

Wir lassen somit die oben bezeichnete Klasse unserer Lehr-Amts-Candidaten ihre allgemeine Vorbereitung in dem theologischen Cursus erhalten, und erreichen dadurch noch den Vortheil, daß der junge Mann die Entscheidung über seinen speziellen Beruf nöthigenfalls auf eine Zeit verschieben kann, in welcher er sowohl seine Kräfte und seine Neigung, als die äußeren Verhältnisse richtiger zu beurtheilen im Stande ist, als wenn er den Entschluß schon frühe fassen müßte, zumal da er am Schlusse des theologischen Studiums die auch für

den Theologen wichtige Vorlesung über Pädagogik gehört, und schon durch diese einen etwas bestimmteren Maaßstab erhalten hat; wiewohl allerdings anzunehmen ist, daß die Meisten schon früher sich entscheiden, und namentlich auch die Begründung und Erweiterung der für das Lehr-Amt erforderlichen Kenntnisse schon während der theologischen Studien im Auge behalten werden. Wer sich nun nach Beendigung derselben zum Lehr-Amte entschlossen hat, für den beginnt jetzt ein spezieller pädagogischer Cursus, den wir übrigens nach einer solchen allgemeinen Vorbereitung unbedenklich auf ein Jahr beschränken können. Damit aber dieser von den Candidaten nicht weitere bedeutende Opfer fordere, welche durch die zu erwartende geringe Belohnung so gar nicht aufgewogen werden würden, so müßte der Staat mit einer Unterstützung eintreten, welche in Würtemberg durch ein besonders günstiges Zusammentreffen abermals gegeben wäre. Nach einer neuesten Verordnung nehmlich tritt der Theologe nach Vollendung seiner akademischen Studien ein Präparanden-Jahr bey einem Geistlichen mit einer öffentlichen Unterstützung an. Diese nehmliche Unterstützung werde nun für diejenigen, welche sich für das Lehr-Amt entschieden haben, statt daß man auch von ihnen dieses Präparanden-Jahr verlangte, zur Benützung des pädagogischen Cursus verwilligt. Um so bestimmter wird man das Recht haben, sie zuvor einer Zulassungs-Prüfung über die von ihnen geforderten Kenntnisse zu unterwerfen, welche denn zugleich als Anhalt-Punkt für die spätere Dienst-Prüfung gelten könnte. Neben dieser Bedingung zureichender Kenntnisse müßte nun eigentlich auch die noch wichtigere aufgestellt werden, daß der Candidat sich die Aufnahme durch sittliche Würdigkeit verdiene, welche sich ja schon während des ganzen vorhergehenden Studien-Laufes nothwendig immer aussprechen, und auch unter den Auswüchsen und

Verirrungen jener jugendlichen Gährungs-Periode für das Auge des geübten Beobachters sich nie ganz verläugnen wird; allein wir setzen mit Recht voraus, daß dieß ja auch von dem künftigen Religions-Lehrer eben so unbedingt gefordert, und, wer sie nicht besitzt, überhaupt weder zum Dienste der Kirche noch der Schule zugelassen werde.

Bey der Frage: wo dieser pädagogische Cursus Statt finden solle, bietet sich zunächst die Universität selbst am natürlichsten an, sobald sich nicht örtliche Schwierigkeiten dagegen erheben. Dieser Cursus darf nehmlich, wie natürlich, nicht bloß die Theorie geben, sondern, was beinahe noch wichtiger ist, in Verbindung mit der ersteren, und damit sie in's Leben trete, zugleich auch die Anwendung, d. h. das Beobachten fremden Unterrichtes sowohl als eigene Versuche. Er bedarf also einer Muster-Schule, deren Mangel auch durch die schönsten Theorien und die gründlichsten Vorträge nicht ersetzt werden kann. Der rechte praktische Takt kann nur durch das Leben selbst, durch Muster und Vorbilder und eigenes Versuchen erworben werden. In der Anwendung kommt so Vieles auf die rechte Benützung von Zeit und Umständen an, es gibt da so viele kleine Hindernisse zu beseitigen und Vortheile zu benützen, welche in Büchern und vom Katheder aus nun einmal nicht mitgetheilt werden können, und an welche zumal der Neuling gar nicht denkt, wenn er sich nicht selbst versucht, die er aber, sich selbst überlassen, oft erst nach Jahrelangen Versuchen und Mißgriffen findet, so daß der Besuch einer solchen Muster-Anstalt von der größten Wichtigkeit ist. Ist nun die Universität in einer größeren Stadt, wo eben damit auch die Schulen ausgedehnter sind, und über größere Hülfs-Quellen zu gebieten haben, so werden am natürlichsten und willkommensten diese herbeigezogen, und das Lehrer-Personal auch für diesen Zweck benützt, und

deßwegen auch mit dieser Rücksicht gewählt werden müssen. In einer kleineren Stadt aber, wie Tübingen, wo auch die Anstalten in eben dem Maaße beschränkter sind, möchte dieß seine eigenthümlichen Schwierigkeiten haben, und somit denn um dieser so wichtigen Bedingung willen der Cursus in die Hauptstadt zu verlegen seyn.

Die Bestimmung desselben ist demnach eine doppelte: erstens den Candidaten die Theorie der Pädagogik zu geben, und zwar durch den Besuch von Vorlesungen sowohl als durch eigenes Studium und die Beobachtung in den Anstalten, wiewohl wir diese so eben vielleicht mit mehr Recht zum praktischen Theile gerechnet haben; zweitens aber diese Theorie anwenden zu lehren durch eigene Versuche und dahin einschlagende Ausarbeitungen.

Der theoretische Theil des Cursus wird mit einer nochmaligen Vorlesung über die Pädagogik, als der Unterlage des Ganzen beginnen, theils weil jetzt doch zum Theil noch andere und bestimmtere Rücksichten herauszuheben sind als bey dem allgemeinen Vortrage auf der Universität, wie z. B. der wichtige Abschnitt über die Schuldisciplin mit ihren verschiedenen Beziehungen, theils weil der Lehrer bey seinen folgenden Vorträgen nothwendig immer auf diese Grundlage muß zurückweisen können. Gerade hier, und wie freylich übrigens bey jeder Gelegenheit, wird der Lehrer es sich zur besondern Aufgabe machen müssen, seinen Zuhörern den ganzen Umfang der Pflichten des von ihnen gewählten Berufes mit allen seinen Freuden und seinen innern Belohnungen, aber auch seinen Beschwerden und Hindernissen, aus der Natur des Verhältnisses wie aus der Erfahrung, recht nahe zu legen, und sie noch einmal zu ruhiger und ernster Prüfung ihres Entschlusses zu veranlassen, aber zugleich auch zu einer edeln und würdigen Ansicht des Lehrerberufes zu heben und zu begeistern.

Uebrigens wird diese Vorlesung keinen zu großen Umfang erhalten, und an sie sich dann zweitens die Methodik anschließen. Bey dieser wird es eine Haupt-Rücksicht seyn müssen, daß die allgemeinen Grundsätze, welche sie zuvörderst zu entwickeln und zu begründen hat, auch in spezieller Anwendung auf die besonderen Lehrgegenstände, und wiederum auf die einzelnen Unter-Abtheilungen derselben nachgewiesen werden. So z. B. also bey'm Sprach-Unterricht die Behandlung der niedern und höhern Grammatik, der Lektüre von den ersten Anfängen bis zur Interpretation der Klassiker, eben so die Styl-Uebungen vom einfachen Satze bis zu freien Schreib- und Rede-Uebungen; und dieß Alles wiederum in der verschieden modifizirten Anwendung auf die Muttersprache, auf die alten klassischen, und die fremden lebenden Sprachen. Die Wichtigkeit dieser Aufgabe springt gewiß von selbst in die Augen, und ein Jeder, der sie einst als angehender Lehrer selbst zu lösen hatte, und sich durch so manche unsichere Versuche zum Besseren durcharbeiten mußte, wird sie unbedingt zugestehen. Namentlich aber darf man nur wissen, wie diejenigen Fächer, welche bisher gewöhnlich als Neben-sache angesehen worden sind, Mathematik, Geographie u. s. w. zum Theil so ungeschickt und verkehrt, und darum freilich doppelt erfolglos, betrieben worden sind (wie z. B. Geographie sogar ohne alle Charten, was mit Beispielen belegt werden könnte), um die Dringlichkeit eines gründlichen Unterrichts in der Methode recht würdigen zu können.

An sie wird sich endlich drittens eine Geschichte und Statistik des allgemeinen, und insbesondere des gelehrten Schulwesens anschließen, damit die Geschichte ihre allgemeine Bestimmung als lux veritatis auch hier erfülle, und auch in dieser Wissenschaft durch das Labyrinth menschlicher Versuche, Mißgriffe und Entdeckungen, Vor- und Rückschritte an möglichst sicherem

Faden zur Wahrheit führe. Zwar gehört sie eigentlich, zum Theil wenigstens, schon zu den beyden vorhergehenden Vorträgen. Allein sie muß offenbar doch in größerer Ausdehnung, und zugleich in einer Uebersicht gegeben werden, auch wird sich die Statistik an sie am natürlichsten anreihen, so daß wir deßwegen einen besonderen Vortrag für sie verlangen, auf welchen dann in den beyden andern immer nur zu verweisen seyn wird. Den Schluß derselben wird die speziellere Darstellung des vaterländischen Schulwesens bilden, wozu die oben verlangte Organisation desselben die natürlichste Unterlage geben, und dadurch zugleich einen willkommenen Commentar, eine ruhige, besonnene Prüfung erhalten wird, welche den jungen Männern die Mängel, von denen eine solche Arbeit, wie alles Menschliche, nie frey seyn kann, nicht verbergen, aber auch die Gründe dafür in den Verhältnissen, so wie die Möglichkeit ihrer allmähligen Hebung nachweisen, und jene somit nicht nur vor unreifen und anmaßlichen Urtheilen möglichst bewahren, sondern gerade umgekehrt zu treuem Mitarbeiten veranlassen wird.

Daß mit Obigem immer auch eine Einleitung in die betreffende Litteratur verbunden werde, versteht sich wohl von selbst, und mag hier nur deßwegen berührt werden, weil auch dieser Mangel erfahrungsmäßig bey weit mehreren Lehrern fühlbar ist, als man wohl erwarten sollte.

Eben so natürlich finden wir die schon oben bemerkte Forderung, daß mit dem Besuche dieser Vorlesungen das eigene Studium pädagogischer Schriften in stete Verbindung gesetzt werde. Die Aufgabe für den Vorsteher wird dabey die seyn, daß er durch Rath und Nachweisung auch auf diese Privatstudien Einfluß zu gewinnen suche, und sie zugleich als Stoff zu eigenen Ausarbeitungen der Candidaten benütze.

Damit nun aber diese Theorie in's Leben trete, steht sie in Verbindung mit einem praktischen Cursus an den wissenschaftlichen Unterrichts-Anstalten der Stadt. Es wird nehmlich die Einleitung getroffen, daß sämmtliche Candidaten während dieses pädagogischen Jahres-Cursus, z. B. das Gymnasium in seinen verschiedenen Klassen-Abtheilungen vom ersten Elementar-Unterrichte an durch alle Stufen hindurch besuchen, theils um zu beobachten, theils um sich selbst zu versuchen, zu was auch diejenigen gehalten seyn müßten, welche sich vorzugsweise für den höheren Cursus vorbereiten, da auch für diese eine aus eigener Anschauung gewonnene Uebersicht über das Ganze, und namentlich eine nähere Bekanntschaft mit dem Zustande, der Behandlung, den Anforderungen und Schwierigkeiten der untern Klassen in mehr als einer Beziehung wichtig ist, um so mehr als aus ihrer Mitte meist die Vorstände größerer Anstalten genommen werden. Nur wird es bey diesen Schulbesuchen angemessen erscheinen, daß Jeder in irgend Einer Klasse jeder Hauptstufe länger verweile, um mit dem Lehrer und den Schülern, ihrer Eigenthümlichkeit und Behandlungsweise etwas näher bekannt zu werden, und ein sichereres Urtheil darüber zu gewinnen.

Eben in diesen ihnen bekannteren Klassen nun werden sie am zweckmäßigsten auch ihre eigenen Lehr-Versuche anstellen. Es muß so berechnet werden, daß sie in jedem Unterrichts-Gegenstande, und zwar in allen wichtigeren Unter-Abtheilungen desselben auf jeder Hauptstufe unter der Aufsicht des Vorstehers sich einige Male selbst versuchen. Durch dieses Besuchen der Schulen und die eigenen Versuche erhalten sie nun gewiß die beste Gelegenheit, die ihnen gegebene Theorie in der mannichfaltigsten Anwendung nach den Alters-Stufen der Schüler sowohl, als nach den Eigenthümlichkeiten der verschiedenen Lehrer zu beobachten, zu

vergleichen, zu prüfen, selbst anzuwenden, und so erst für ihren Beruf sich vollends gründlich vorzubereiten. Hier hat aber auch der Vorsteher die beste Veranlassung, Theorie und Praxis, die sich so oft zu widersprechen scheinen, zu vermitteln, und die jungen Männer in's wirkliche Leben einzuführen. Hier endlich werden die Letzteren erst recht in den Stand gesetzt werden, die mancherley Schwierigkeiten, welche dem Lehrer und Erzieher im Wege stehen und seine Wirksamkeit hemmen, kennen zu lernen, und sich gegen die Muthlosigkeit zu wappnen, welche so leicht den Neuling ergreift, wenn er solche Entdeckungen unerwartet erst im Amte macht.

Man könnte fragen, ob diese fortgehenden Besuche der Candidaten, so wie noch mehr ihre eigenen Versuche nicht störend für Lehrer und Schüler eingreifen werden? Wir glauben es verneinen zu können. Einmal wird es während des ganzen Jahres-Cursus jede Klasse der Schule wohl nur eine verhältnißmäßig kürzere Zeit treffen, zumal wenn immer mehrere Candidaten ihre Besuche zugleich machen; sodann aber mag es allerdings manchen Lehrer je nach seiner Eigenthümlichkeit vielleicht Anfangs in seiner Unbefangenheit etwas stören, allein dieß wird verschwinden, sobald er sich einmal in die Sache eingewohnt hat. Die nicht zu vermeidende Kritik, die jeder Lehrer von den ihn beobachtenden Candidaten zu gewarten hat, wird der tüchtige und gewissenhafte Mann nicht fürchten; denn gerade die mancherley Schwierigkeiten des Lehramtes, mit welchen die Candidaten zu gleicher Zeit bekannt werden, und die sie zum Theil an ihren eigenen Versuchen am auffallendsten fühlen werden, müssen sie nothwendig zugleich bescheiden und billig in ihren Urtheilen machen, eine Rücksicht, die namentlich auch der Vorstand bey ihrer Leitung immer zu nehmen haben wird; zugleich wird Jeder für seinen Beruf eingenommene Mann gewiß

gerne die Gelegenheit benützen, diesen erst zu bildenden Lehrern auch mit seinen Erfahrungen und seinem Rathe an die Hand zu gehen, während endlich eine solche Beobachtung für den minder Tüchtigen, den Bequemen, den Ungewissenhaften eher als wohlthätiger Sporn wirken wird.

Das eigene Unterrichten der Candidaten aber wird ja nur in den Klassen Statt finden, in welchen sie sich länger verweilen, dadurch mit der Behandlungsweise des Lehrers, so wie mit den Kenntnissen und dem sittlichen und gemüthlichen Stande der Schüler etwas mehr bekannt sind, und somit eher nützlich selbst Antheil nehmen können, zumal da es in der Regel nur unter Aufsicht geschehen wird.

Neben diesen Lehr-Versuchen wird übrigens die Selbstthätigkeit der Candidaten doch auch noch auf eine andere Weise in Anspruch genommen, und es werden ihnen eigene Ausarbeitungen über allgemeine und spezielle Gegenstände ihrer Studien angemuthet werden müssen, damit das, was aufgefaßt wird, wie es übrigens von diesem Alter und den vorhergegangenen wissenschaftlichen Studien nicht anders erwartet werden kann, auch selbstthätig verarbeitet, und zum freien Eigenthum umgewandelt werde, zugleich aber auch einen Maaßstab zu ihrer Beurtheilung biete.

Neben anderem Stoffe wird dazu eben auch der Besuch der Muster-Anstalt benützt werden können. Jeder Candidat müßte nehmlich gehalten werden, was der eifrige schon von selbst thun wird, sich seine Beobachtungen über Methode und die mancherley Vorfälle des Schullebens in sittlicher und disciplinarischer Hinsicht, besonders aber spezielle Beurtheilungen einzelner Schüler in den ihm bekannteren Klassen, zum Theil mit Vorschlägen über ihre Behandlung, immer zu Hause zu notiren, und dieß von Zeit zu Zeit, in Uebersichten zusammengefaßt, dem Pädagogen vorzulegen. Diese

speziellen Beurtheilungen besonders wären eine gewiß höchst zweckmäßige, wenn gleich nicht leichte Aufgabe, und würden den Beobachtungs-Geist und pädagogischen Takt des Candidaten eben so sehr üben, als sie dem Vorstande Gelegenheit gäben, theils jenen kennen zu lernen, theils angemessene Berichtigungen und Belehrungen anzuknüpfen. Um übrigens die letzteren Arbeiten noch fruchtbarer zu machen, müßten sie auch dem mit seinen Schülern genauer bekannten Lehrer selbst zur Prüfung und Berichtigung vorgelegt werden.

Bey dem, was wir bisher über die Anordnung dieses pädagogischen Cursus gesagt haben, könnte vielleicht die Frage aufgeworfen werden: warum wir für die Lehrer an den höhern Anstalten nicht nach dem Vorgange anderer Staaten ein philologisches Seminar verlangt haben? Wir halten ein solches für kein Bedürfniß. Bey dem Fleiße und der Gründlichkeit, mit welcher die Philologie von frühe an in Würtemberg betrieben wird, und welche, wie wir der entschiedenen Ueberzeugung sind, auch bey der etwaigen Befolgung der von uns ausgesprochenen Grundsätze keineswegs leiden würde, hat schon der Jüngling eine so feste Unterlage darin bekommen, daß erfahrungsmäßig diejenigen, welche ihre Neigung diesen Studien zuführt, und welche sich dann auch bisher auf solche Lehrstellen vorbereitet haben, ihre Kenntnisse theils vermittelst der auf der Universität getroffenen Anstalten, theils durch Privatstudien schon so weit geführt, noch mehr aber im Amte selbst so vervollkommnet haben, daß Würtemberg seinen bisherigen Ruhm humanistischer Gelehrsamkeit behaupten konnte, ohne eines besondern philologischen Seminars zu bedürfen. Da wir nun überdieß die Wichtigkeit der theologischen Laufbahn für den künftigen Lehrer oben nachzuweisen gesucht haben, die Unentbehrlichkeit der pädagogischen aber von selbst am Tage liegt, diese beiden also ohne Verlust nicht erlassen

werden können, und somit schon keine Zeit zu einem abgesonderten philologischen Cursus übrig bleibt, so glauben wir in Zukunft von denselben Vorbedingungen, wie bisher, auch dieselben Resultate erwarten, und ein philologisches Seminar um so mehr aus dem Kreise unserer Forderungen weglassen zu dürfen.

Wir gehen jetzt auf die zweite Klasse von Lehramts-Candidaten über, welche keine akademische Laufbahn machen. Daß auch für sie dieselbe pädagogische Bildung, welche wir von der ersten Klasse gefordert haben, unerläßlich ist, braucht wohl keine weitere Ausführung mehr. Sie bedürfen also wie diese, nach ihrem Austritte aus der Schule im 18. Jahre, theils der allgemeinen, theils der unmittelbaren Vorbereitung für ihren künftigen Beruf, und die Vorkehrungen, welche der Staat zur Erreichung dieses Zweckes treffen wird, haben also ungefähr dieselbe Aufgabe zu lösen, in welche für die erste Klasse der theologische und der pädagogische Cursus zusammen sich getheilt haben. Dazu ist deßwegen offenbar eine besondere Anstalt, ein Seminar erforderlich.

Wenn wir nun die Leistungen der bisherigen Volks-Schullehrer-Seminarien, und zwar besonders wieder in unserem Würtemberg (des protestantischen in Eßlingen, des katholischen in Gmünd) prüfen, und damit den auffallenden Mangel gerade an pädagogischer Ausbildung vergleichen, dem wir so oft bey Lehrern der gelehrten Schulen begegnen, so legt sich uns der Gedanke sehr nahe, jenen Seminarien geradezu auch die Bildung unserer Elementar- und Real-Lehrer zu übergeben, und wir sind der Ueberzeugung, daß wir schon daraus einen nicht unbedeutenden Gewinn für das wissenschaftliche Schulwesen zu hoffen hätten. Wenn wir jedoch auf der andern Seite die äußeren und inneren Schwierigkeiten bedenken, welche diese Maaßregel doch immer auch haben würde, vielleicht schon die durch

einen so bedeutenden Zuwachs zu befürchtende Ueberfüllung jener Seminare, so wie die Gefahr, daß, bey dieser doppelten Bestimmung der Anstalten, wahrscheinlich gerade die Vorzüglichsten zum wahren Verluste des Volks-Schulwesens die andere ihnen ebenso offenstehende, in der öffentlichen Meinung angesehenere und manchmal auch etwas vortheilhaftere Laufbahn ergreifen würden, endlich aber auch, und hauptsächlich den innern Grund, daß, zwar nicht an die pädagogische Ausbildung, dafür aber an die Kenntnisse der ersteren Candidaten nach Inhalt und Ausdehnung größere Anforderungen gemacht werden müssen, daß diese namentlich einen bedeutenden Theil der Kenntnisse, welche das Volks-Schullehrer-Seminar um der beschränkten Vorbildung seiner Zöglinge willen erst unter seine Unterrichts-Gegenstände aufnehmen muß, bereits von der Schule mitbringen, und daß somit das Seminar, um seiner doppelten Aufgabe zu genügen, sich am Ende dennoch gewissermaßen in zwey Anstalten zerspalten müßte, so ergibt sich daraus doch wieder das Bedürfniß einer eigenen Anstalt.

Wer gegen die Dringlichkeit der Errichtung einer solchen Zweifel erheben könnte, der müßte nur etwa behaupten wollen, daß das Volks-Schulwesen, für dessen Hebung in Würtemberg jene Seminare mit dem günstigsten Erfolge errichtet worden sind, allein tüchtiger, methodisch-gebildeter Männer bedürfe, die höheren wissenschaftlichen Schulen aber in demselben Grade, in welchem die Aufgabe wie an Schwierigkeit, so auch an intensiver Wichtigkeit für den Staat wachse, mehr dem Zufalle überlassen bleiben dürfen! — Nein, das Bedürfniß erscheint bey diesen nur noch größer und unabweislicher, und es kann nur als eine Art Selbsttäuschung erscheinen, wie man sich derselben so gerne hingibt, wenn man diese Nothwendigkeit bisher entweder wirklich nicht gehörig erkannt, oder sich wenigstens zu

verbergen gesucht hat. Ist aber der Zweck einmal als ein für das Staatswohl in einem seiner höchsten und edelsten Interessen wichtiger und unerläßlicher anerkannt, nun so müssen sich gewiß auch die Mittel dazu finden lassen.

Wenn wir den pädagogischen Cursus der Theologen, so ferne wir uns auf Würtemberg beschränken, um der Benützung der größeren Anstalten willen in die Hauptstadt verlegt haben, so wird nicht nur derselbe Grund auch für die Verlegung des Seminars eben dahin sprechen, sondern auch noch der weitere, daß für die Zwecke des zu ertheilenden wissenschaftlichen Unterrichts vielleicht die Lehrer der dortigen höheren Lehranstalten, oder auch diese Anstalten selbst, so wie die reicheren zu Gebot stehenden Lehrmittel benützt werden könnten, endlich aber und hauptsächlich das so nahe liegende Zusammenwirken mit dem pädagogischen Cursus der Theologen, der sich je nach Umständen mehr oder weniger mit diesem Seminar vereinigen ließe, und den wir nur darum als für sich bestehend behandelt haben, weil für ihn bereits so günstige Vorbedingungen gegeben sind, seiner Ausführung weit geringere Hindernisse entgegenstehen, und er deßwegen auch unabhängig von der Errichtung dieses Seminars gedacht werden kann.

Der Cursus durch das Seminar würde nehmlich in zwey Abtheilungen zerfallen, die wissenschaftliche und die pädagogische. Die erste hätte die Erweiterung und Begründung der für den Lehrerberuf unmittelbar erforderlichen Kenntnisse, so wie die allgemein wissenschaftliche Ausbildung der Candidaten zu übernehmen. Was, und wie viel dafür gethan werden müßte, das würde von dem, natürlich ebenfalls durch eine Prüfung auszumittelnden, Maaße der Kenntnisse abhängen, welche der Candidat aus der Schule mitbrächte, und somit von den Leistungen der Schulen selbst, wodurch denn auch die Dauer des Cursus bedingt

würde. Was nun für diesen Unterricht im Seminar noch erforderlich wäre, das könnte wohl eben durch Beyziehung der Lehrer der übrigen wissenschaftlichen Anstalten am Leichtesten und Zweckmäßigsten besorgt werden. Kommt nun in dem höheren Schul-Cursus, den die Zöglinge besucht haben (nach unserer Voraussetzung die höhere Gewerbs-Schule) auch, wie wohl mit Recht angenommen werden darf, eine populäre Darstellung der philosophischen Vorbereitungs-Wissenschaften, der Logik und Psychologie, vor, so dürften auch diese nur etwa als Wiederholung in wissenschaftlicher Form aufgefaßt, und namentlich die Psychologie mit besonderer Berechnung für die Pädagogik behandelt werden. Ein Haupt-Unterrichtsgegenstand aber, den das Seminar für die allgemeine Vorbildung der Candidaten zu behandeln hätte, wäre der Religions-Unterricht, der eine strenger-wissenschaftliche Begründung erhalten, und einigermaßen an die Stelle der theologischen Studien der übrigen Candidaten treten müßte, um so mehr, als sie dadurch ebenfalls zu dem von den Meisten einst zu ertheilenden Religions-Unterricht in ihren Schulen vorbereitet werden sollen.

Die zweite oder pädagogische Stufe des Seminar-Cursus würde nun ganz dieselbe Aufgabe zu lösen haben, wie der oben geschilderte pädagogische Cursus der Theologen, und könnte somit ohne Zweifel großentheils mit diesem, oder vielmehr umgekehrt, dieser mit dem Seminar vereinigt werden. Die genauere Bestimmung dieser Vereinigung wird jedoch zu sehr von Umständen und Verhältnissen bedingt seyn, als daß wir näher darauf einzugehen wagten.

Die letzte wichtige Aufgabe des Seminars wird die sittlich-religiöse Ausbildung der Zöglinge seyn, wobey das Nehmliche zu leisten wäre, was wir oben von dem theologischen Cursus im Allgemeinen, und namentlich von dem durch die theologischen Seminarien

in Würtemberg verlangt haben. Darum muß auch die ganze Anstalt, soll das Ziel auch nur einigermaßen erreicht werden, auf Entwicklung und Belebung christlicher Gesinnung und christlichen Lebens berechnet werden. Sittliche Würdigkeit muß die unerläßliche Bedingung der Theilnahme an den Wohlthaten der Anstalt seyn, sittliche Ordnung die Unterlage der disciplinarischen bilden, und deßwegen nicht bloß auf äußere Gesetze, sondern mehr noch auf die Gesinnung der Zöglinge selbst gegründet werden, welche am sichersten durch ehrendes Vertrauen dafür gewonnen werden können, und in ihren Bestrebungen durch die Gesetze der Anstalt mehr nur unterstützt werden müssen. Am bedeutendsten und fruchtbarsten aber wird dabey die unmittelbare Einwirkung der Lehrer und Vorsteher seyn, welche durch Lehre und Beispiel, durch erwärmende und aufopfernde Thätigkeit, durch christliche Gesinnung und eigene Begeisterung für die heilige Sache der Erziehung sich einen unberechenbaren Einfluß verschaffen können, und deren Wahl deßwegen auch nicht gewissenhaft und umsichtig genug behandelt werden kann.

Für den Zweck dieser sittlichen Erziehung wäre nun freilich ein Zusammenleben, und deßwegen wo möglich ein Zusammenwohnen zu wünschen. Dieß aber läßt sich nur denken, wenn der Staat mit einer Unterstützung entgegen käme, und die Verpflichtung, welche damit den Zöglingen auferlegt würde, zugleich als eine Wohlthat erschiene. Es wäre aber auch eine Forderung der Gerechtigkeit gegenüber von den sonst offenbar bevorrechteten Candidaten des ersten Cursus, so wie endlich überhaupt dieselben inneren und äußeren Gründe für eine solche Staats-Unterstützung sprechen, welche unsern theologischen Seminarien ihre Entstehung verdanken.

Nachdem wir so am Schlusse der pädagogischen Vorbereitung beider Classen angekommen sind, gehen wir an die Prüfung der Candidaten über. Diese wird

in zwey Haupt-Theile zerfallen: erstens die Ausmittlung ihrer Kenntnisse, und zweitens ihrer pädagogischen Befähigung sowohl durch Bekanntschaft mit der Theorie als Fertigkeit in der Anwendung.

Der erste Theil der Prüfung, der ja auch bisher die Hauptsache, und beinahe die einzige Rücksicht ausgemacht hat, bedarf eben deßwegen hier keiner besondern Ausführung, und wird überdieß durch das dem pädagogischen Cursus vorhergehende Examen bereits vorbereitet seyn, durch dasselbe erleichtert und unter gewissen Bedingungen sogar überflüssig gemacht werden. Schwieriger ist der zweite Theil. Doch wird auch ihn der vorhergegangene Cursus bedeutend erleichtern, und es ist sehr wichtig, daß eben dieser gehörig dafür benützt werde. Denn ein einzelner auch noch so sorgfältiger Prüfungs-Akt wird bey den vielfältig möglichen Zufällen, Mißgriffen und Täuschungen immer nur ein unvollkommenes Resultat geben, und in eben dem Grade, in welchem deßwegen diese Bekanntschaft auf anderem und sichererem Wege erreicht werden kann, wird die einzelne Prüfung nicht nur an Schwierigkeit verlieren, sondern auch an Sicherheit gewinnen. Dieß kann aber eben während des pädagogischen Cursus und durch ihn allmählig geschehen. Nicht nur werden Lehrer und Vorsteher ihre Untergebenen ziemlich genau kennen lernen, und Zeugniß über sie abzugeben im Stande seyn, sondern es wird, was als ein weiterer Vortheil der Verlegung in die Hauptstadt zu betrachten wäre, auch die oberste Behörde weit leichter unmittelbare Kenntniß von ihren Arbeiten und Leistungen nehmen können. Namentlich ließe sich die Einrichtung denken, daß einzelne Mitglieder derselben schon im Laufe des Cursus in gelegenen Stunden einzelnen der oben bemerkten Probe-Lektionen der Candidaten an der Muster-Schule anwohnten, und dadurch gewiß eine richtigere und umfassendere Kenntniß von ihrer Lehrfähigkeit bekämen,

als bey der nothwendig noch weit größeren Befangenheit der zu Prüfenden und der Zeit-Enge bey der eigentlichen Prüfung selbst. So würden denn die gewöhnlichen Probelektionen bey'm Examen überflüssig, und der pädagogische Theil desselben könnte sich auf einige Ausarbeitungen über Pädagogik und Methodik beschränken; theils allgemeine, wodurch der Candidat darthun könnte, daß er das Ganze umfasse und übersehe, theils besondere, durch die er genöthigt würde, in einzelne Gegenstände näher einzugehen und zu beweisen, daß er nicht bloß Angelerntes gebe, sondern selbst auch forsche und denke, und die Eigenthümlichkeit und die Elemente der Unterrichts-Gegenstände sowohl, als die Natur des jugendlichen Geistes und Gemüthes in seinen verschiedenen Seiten und Kräften, seinem Entwicklungs-Gange und der richtigsten Behandlungsweise kenne, und mit richtigem praktischem Blicke und psychologischem Takte zu beurtheilen verstehe. Solche fruchtbaren speziellen Aufgaben lassen sich für den erfahrenen Pädagogen in Menge auffinden, und ihre mehr oder minder glückliche Lösung muß in Verbindung mit der früher beobachteten praktischen Lehrfähigkeit den jungen Mann ziemlich richtig kennen lehren.

Hat so die Prüfung über die Tüchtigkeit der Candidaten entschieden, so halten wir es, wenn auch nicht für nothwendig, so doch für wünschenswerth, und für die fruchtbare Wirksamkeit im Berufe gewiß vortheilhaft, daß vor der Anstellung selbst noch ein praktischer Cursus vorhergehe, den sie als Lehramts-Gehülfen auf kürzere oder längere Zeit zu machen hätten. Auch wird das Bedürfniß an den verschiedenen Abtheilungen der Schulen diesem Vorschlage entgegenkommen. Die Repetentenstellen an unsern niedern theologischen Seminarien hätten schon längst solcher pädagogisch-gebildeten jungen Männer bedurft. Denn es war wohl nicht anders zu erwarten, als daß, wie sie bisher

häufig unmittelbar von der Universität aus und ohne alle pädagogische Vorbereitung und Erfahrung in dieses keineswegs leichte Verhältniß eintraten, sie auch bei'm besten Willen nur unter mancherley Mißgriffen und zum Nachtheile des Institutes in ihren Beruf sich einarbeiten konnten. Eine ähnliche Stelle, wie die der Repetenten, wäre diejenige, welche wir (I. Seite 167. II. S. 256.) für den obern Cursus an den Gymnasien verlangt haben, mit welcher die wichtige Aufgabe der Beaufsichtigung und Leitung der Privatstudien der älteren Schüler verbunden wäre. Ferner gehören hieher die Gehülfenstellen an dem Elementar- und Sprachen-Cursus der Vorschule, wie wir sie z. B. II. S. 239. angeführt haben; und endlich, so lange für diejenigen Lehrer, welche auf keine Pfarre übergehen können, noch keine Ruhegehalte ausgesetzt sind, wäre das Eintreten solcher Gehülfen das einzige für den Staat oder die Gemeinde minder kostspielige Mittel, solchen verdienten aber auch ausgedienten Männern die nöthige Ruhe zu verschaffen, und zugleich die Schule vor dem Zerfalle zu sichern. Der Gehülfe aber würde gewiß aus der langen Erfahrung eines solchen Veteranen noch manchen Wink und manche Belehrung gewinnen können; und endlich könnten solche Vikariate wenigstens vorbereitend auch dazu dienen, die allmählige Einleitung einer neuen Organisation, welche zunächst auch in der Persönlichkeit mancher Lehrer Hindernisse finden würde, zu vermitteln.

Nachdem wir die Lehrer nun so durch ihren ganzen Bildungsgang hindurch bis zu ihrem Eintritte ins Amt begleitet haben, werden wir auch noch einige Worte über ihre amtliche und bürgerliche Stellung und ihre Belohnung zu sagen haben.

Der Verfasser gesteht, daß es ihn einige Ueberwindung kostet, zumal mit dem letztern Punkte, dem

Gegenstande alter gerechter Klage, schließen zu müssen. Allein die Wirksamkeit des Lehrers hängt zu vielfach von seinen äußeren Verhältnissen ab, als daß, wenn an die erstere die unerläßlichen Forderungen gemacht werden wollen und müssen, nicht auch die zweite auf eine entsprechende Berücksichtigung Anspruch machen könnte.

Schon die amtlichen Verhältnisse der Lehrer haben, besonders auf den lateinischen Landschulen, von jeher Veranlassung zu mancher Klage gegeben, und festere Bestimmungen über ihre Verpflichtungen sowohl als über ihre Rechte sind in mehr als einer Beziehung längst vielfach vermißt worden. Wir haben schon in früheren Abschnitten unserer Schrift darauf aufmerksam gemacht, wie Vieles bisher nicht nur in der Anordnung, sondern zum Theil sogar in der Wahl der Lehr-Gegenstände, so wie natürlich noch vielmehr der Lehrbücher, in der Behandlung der Disciplin u. s. w. von der Persönlichkeit der Lehrer abhängig war, und wie die dadurch entstehende Willkührlichkeit und Ungleichheit vielfach nachtheilig theils auf die einzelnen Schulen, theils auf den so wichtigen Zusammenhang und die Gleichheit der sämmtlichen Anstalten gewirkt, und nothwendig auch Veranlassung zu mancher Unzufriedenheit und Störung gegeben hat. Daß diese Unbestimmtheit und Willkührlichkeit aufhöre, ist für die Lehrer wie für die Schüler gleich wichtig, und wir glauben, durch die vorgeschlagene Organisation das natürlichste Mittel dafür gefunden zu haben.

Eben so gerecht ist aber nicht selten auch umgekehrt von den Lehrern bald über Willkührlichkeit in den Maaßregeln von Lokalbehörden, zumal wenn diese entweder nicht genug Kenntniß von der Sache, oder nicht genug Interesse dafür besitzen, und statt des Letztern nur um so leichter persönlichen Rücksichten und Leidenschaften Raum geben, bald über störende Eingriffe in das Amt, bald über Kränkungen der Person und über Abhängigkeit

in so manchen geringfügigen Beziehungen, bald auch über Schutzlosigkeit gegen ungebührliche Urtheile und Angriffe von Eltern u. s. w. geklagt, und diese Klage auch schon öffentlich ausgesprochen worden. Daß ein so wenig gesicherter Zustand für den gewissenhaften Mann drückend, eine solche manchmal kleinliche Abhängigkeit für den wissenschaftlich Gebildeten kränkend seyn, und auf seine amtliche Thätigkeit nicht bloß wegen der äußeren Hemmnisse, sondern mehr noch vermittelst der dadurch getrübten Freudigkeit und Liebe für seinen Beruf nothwendig nachtheilig einwirken muß, ist leicht zu erachten. Zwar wird sich allerdings der tüchtige Mann schon durch seine Persönlichkeit und seine Berufstreue vor manchen An- und Eingriffen zu schützen wissen; allein es hängt doch so Vieles dabey auch von Temperament und Stimmung ab; der Schüchterne wird sich gekränkt zurückziehen, der Reizbare sich durch den Widerstand leicht zu weit führen lassen u. s. w., überhaupt sind der Möglichkeiten so viele, daß es auch dem festen Manne hie und da schwer werden mag, im Gleichgewichte zu bleiben; auch hat endlich der Lehrer eine an sich schon so schwere Aufgabe, daß er wohl mit Recht fordern darf, vor solchen Unbilden gesichert zu seyn.

Auch hier werden vor allem Andern die verlangten allgemeinen organischen Bestimmungen, welche auch die Pflichten und Rechte der Lehrer festzustellen haben, eintreten, und die Abhängigkeit von Personen, so weit möglich in eine Abhängigkeit vom Gesetze verwandeln müssen. Lehrfächer, Lehrbücher und Lehrstunden mit ihrer Vertheilung auf Tags- und Jahres-Zeiten, die Grundzüge der Disciplin, möglichst-feste Bestimmung über Einkommen und dessen Beziehung *)

---

*) Dahin rechnen wir namentlich auch, daß das Einkommen des Lehrers vom Schulgelde entweder überhaupt unabhängig gemacht, oder er wenigstens von der Einziehung

u. s. w. werden manche der bisherigen Störungen und Klagen abschneiden, und wenn damit die bestimmte Verpflichtung der Behörden ausgesprochen ist, die Rechte der Lehrer innerhalb dieser Gränzen gegen jederley Angriffe entschieden zu wahren, wie dieß z. B. auch die baierische Schulordnung enthält, *) so wird seine amtliche Unabhängigkeit noch mehr gesichert werden. Um den Verkehr zwischen den Eltern und Lehrern gesetzlich zu sichern, und die Rechte beider Theile mit dem Wohle der Schule zu vereinigen, dazu würde die Wirksamkeit des oben vorgeschlagenen Eltern-Rathes gewiß auch einen Beitrag geben. Vortheilhaft wird in dieser Be-

---

desselben, welche zumal durch die Hände der Schüler etwas Unwürdiges hat, entbunden werde. Wenn jedoch die erstere so zweckmäßige Anordnung dahin ausgedehnt wird, wie z. B. neuerdings im Stuttgarter Gymnasium, daß, weil nun der Staat es ist, welcher das Schulgeld bezieht, der Lehrer jetzt umgekehrt theils sogar für den Unterricht, den er seinen eigenen Kindern ertheilt, Schulgeld bezahlen, theils sich die Freude versagen muß, den Sohn des Collegen unentgeltlich unterrichten zu dürfen, so geht diese finanzielle Maaßregel doch wohl zu weit, indem sie dem Lehrer ein gewissermaaßen natürliches Recht entzieht, und besonders von dem Vater einer zahlreichen Familie ein bey dem gewöhnlichen geringen Einkommen verhältnißmäßig weit größeres Opfer fordert, als die Ersparniß ist, welche der Staatskasse dadurch zuwächst. So könnte der Verfasser (der übrigens gerade bey diesem Punkte für seine Person nicht betheiligt ist) einen Lehrer des Gymnasiums anführen, der bey einem Einkommen von 1100 fl. für seine fünf Knaben volle 100 fl. Schulgeld bezahlen muß.

*) In §. 66. dieser Schulordnung heißt es: „Die Mitglieder des Scholarchats haben als Vertreter der Schule bey der Gemeinde nach Kräften dahin zu wirken, daß sie gegen Unbild, Uebelwollen und Mißdeutungen geschützt, und bey Ansehen und Ehre erhalten werde."

ziehung denn endlich auch noch der oben S. 262. ebenfalls gemachte Vorschlag wirken: den Lehrern einen gesetzlichen Antheil an den Berathungen des Scholarchats anzuweisen, indem er neben dem Gewinn für die Schule gewiß auch dazu beitragen würde, sowohl das Verhältniß des Lehrers zu den Ortsbehörden, als sein Ansehen bey den Einwohnern mehr zu sichern und vortheilhafter zu stellen.

Hier wird sich auch noch die Frage aufwerfen: wie soll das gegenseitige Verhältniß der Lehrer an den Landschulen (an größeren Anstalten ist ja immer ein unmittelbarer Schulvorstand da) bestimmt werden? sollen sie coordinirt seyn, oder soll dem Oberlehrer eine gewisse Aufsicht- und Geschäftsleitung übertragen werden? Die Entscheidung darüber wird sich durch die weitere Frage ergeben: ist eine solche Aufsicht nothwendig oder nicht? — Sind die äußeren und inneren Verhältnisse der Lehrer und Schulen gehörig geordnet, so werden auch die amtlichen Geschäfte meist so einfach fortlaufen, daß bey nicht mehr als zwey Lehrern alle diejenigen Anordnungen, welche von dem Oberlehrer als Vorstand entschieden werden müßten, eben so leicht auch collegialisch zwischen beiden Lehrern abgemacht werden können, und das, was dem Erstern etwa noch zu übergeben wäre, sich bloß auf die einfache Besorgung der Geschäftsform beschränken wird. Sind nun beide tüchtige und ihrer Stelle gewachsene Männer, wie dieß im Allgemeinen mit Recht vorausgesetzt werden muß, so ist ein solches Verhältniß der Gleichheit gewiß das würdigere und für die Sache vortheilhaftere, indem jedes Aufsichts-Recht, sobald es nicht durch die Verhältnisse selbst geboten ist, so leicht als bloßes Vorrecht, somit als Begünstigung erscheint, und eben darum kränkt. Wo aber freilich eine Schule mehr als zwey Lehrer hat, werden sich auch die zu erledigenden Anstände und die Geschäfte vermehren, und in diesem

Falle um des regelmäßigen Ineinandergreifens und schon um der Ordnung in den collegialischen Berathungen willen dem Oberlehrer ein gewisses Aufsichts-Recht zugestanden werden müssen, wie dieß übrigens in solchen Fällen bereits meist auch besteht.

Und so kommen wir denn an den letzten und schwierigsten Punkt: die Belohnung der Lehrer.

Wenn Thiersch anführt, daß das Geheimniß, durch welches Münchhausen den Ruhm Göttingens vermittelst gelehrter und für die Wissenschaften und ihre Pflege begeisterter Männer gegründet habe, kein anderes gewesen sey, als Praemium et Honos, und dieses Mittel für die Schulen und ihre Lehrer auch im Allgemeinen vorschlägt, so wird gewiß Niemand die mächtige Kraft dieses Zauberspruches verkennen. Allein wir wollen noch einen Schritt zurückgehen, wir wollen keine besonderen Ansprüche auf äußere Ehre machen, wiewohl gerade diese Aufmunterung noch am leichtesten zu gewähren wäre, da sie dem Staate kein Opfer kostete, und auf die bürgerliche Stellung des Lehrers doch nur einen günstigen Einfluß haben könnte; wir wollen auch keine glänzende Belohnung: wir wollen nur die genügende Deckung bescheidener Bedürfnisse, nur Freiheit vor Nahrungs-Sorgen und Sicherstellung des Alters.

Man wird wohl nicht verlangen, daß wir erst noch das Recht zu dieser Forderung darthun sollen. Es liegt ja in der Natur der Sache, und ist schon unzähligemal wiederholt worden, daß eine tüchtige wissenschaftliche Bildung und eine ernste sittlich-religiöse Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes die Grundlage einer bessern Zukunft sey, daß mit ihr die öffentliche Wohlfahrt stehe und falle, und daß deßwegen der Staat, wenn er dieses hochwichtige Ziel wolle, auch die Mittel dazu geben müsse. Nun sind aber bey dem Berufe des

Lehrers und Erziehers wie kaum bey einem andern Körper, Geist und Gemüth gleich sehr in Anspruch genommen, und der glückliche Erfolg seiner Thätigkeit ist mehr als bey den meisten andern erfahrungsmäßig von der Frische und Lebendigkeit seines Geistes, von der freien und heitern Stimmung seines Gemüthes abhängig. Wie lassen sich aber diese Bedingungen erwarten, wenn der Schulmann sein Brod mit Sorgen ißt, wenn er von seinem kärglichen Einkommen, — von Anschaffung litterarischer Hülfsmittel zur eigenen Weiterbildung gar nicht zu reden, — oft kaum mehr die ersten und dringendsten Bedürfnisse der Seinigen befriedigen kann, und sein Muth und seine Kraft unter der Last dieser für den Familienvater drückendsten aller Sorgen erliegen muß? Daß dieß aber keine Uebertreibung ist, dafür liegen wahrlich die Beweise nahe genug. Wir dürfen nur die kärglichen Besoldungen der meisten Präzeptorate mit 400—600 fl. anführen, und die noch kümmerlicheren der Collaboratoren mit oft nicht einmal 300 fl., auch an das schon mehrfach Gesagte erinnern, daß die Lage derjenigen Schulmänner, welchen der Uebertritt in die Dienste der Kirche versagt ist, nicht einmal mit derjenigen der bekanntlich auch kärglich genug besoldeten Geistlichen sich vergleichen läßt, da diese bey ihren, wenn auch noch so beschränkten Anfangsdiensten wenigstens allmählig auf einige Verbesserung rechnen dürfen, jene Schulmänner aber keiner Erlösung entgegen sehen.

Man wird hoffentlich nicht abermals die schon oben berührte Einwendung dagegen erheben wollen, daß doch auch bey dem bisherigen Stande der Dinge es noch nicht leicht an Lehrern, zum Theil an tüchtigen Lehrern gefehlt habe, und daß also wohl das Bedürfniß einer Verbesserung nicht so dringend seyn könne. Wir müßten es an sich schon unter der Würde des Staates halten, wenn man das treue Arbeiten schlechtbelohnter Männer im schweren Amte, statt es als

Aufforderung zur Belohnung, oder wenigstens zur Abhülfe des offenkundigen Nothstandes anzusehen, gerade umgekehrt zur Abwehr solcher gerechten Anforderungen mißbrauchen, und so eine der wichtigsten Stellen im Dienste des Staates gleichsam an den Wenigstbietenden vergeben wollte. Allein wir müßten noch weiter darauf das früher schon Gesagte erwiedern, daß es neben diesen tüchtigen Männern noch viel mehrere gibt, welche es nicht sind, und daß jene tüchtigen wahrlich nicht durch die kärgliche Belohnung gewonnen und gehalten, umgekehrt aber manche, deren Erwerbung ein Gewinn für die Schule gewesen wäre, dadurch abgeschreckt worden sind. Allerdings mögen sich Einzelne, welche sich als Lehrer und Erzieher auszeichnen, durch Aufnahme fremder Zöglinge ein hinlängliches, hie und da einmal vielleicht sogar ein reichliches Einkommen erwerben. Allein erstens ist dieß ein Erwerbszweig, welcher nicht nur den Lehrern, sondern jedem Andern ebenfalls offen steht, und erfahrungsmäßig auch so benützt wird; sodann aber können es deren, welche ihn benützen, der Natur der Sache nach nur Wenige seyn; denn sobald wir diese Pensionnäre, welche jetzt bey Wenigen vereinigt, das Einkommen derselben verbessern, auf alle Lehrer aller Schulen gleichmäßig vertheilen, so wird die Zahl derer, welche den Einzelnen treffen, so klein werden, daß der daraus zu hoffende Gewinn beinahe ganz verschwindet, und bey einer allgemeinen Berechnung also gar nicht mehr in Anschlag gebracht werden dürfte. Wie übrigens jene Wenigen, wenn sie ihre Pflicht thun, und ihren Credit erhalten wollen, die große damit verbundene Anstrengung meist nicht lange auszuhalten vermögen, das ist ebenfalls Erfahrungssache. Eben so verhält es sich mit dem Privat-Unterricht, durch welchen sich der Schulmann ebenfalls nicht selten eine Zulage erwerben kann. Auch hier fehlt es manchen auch bei'm besten Willen an Gelegenheit,

andern erlaubt es ihre Gesundheit nicht, und endlich erfordert auch dieses Geschäft, sobald dadurch die kärgliche Besoldung einen fühlbaren Zuschuß erhalten soll, abermals eine so bedeutende Anstrengung, daß nicht nur in der Regel nach nicht zu langer Dauer eine Erschöpfung darauf folgt, sondern daß auch, was offenbar noch weit wichtiger ist, gar zu leicht das öffentliche Amt darunter leidet.

Allein man wird uns auch die Unzulänglichkeit der zu Gebot stehenden Mittel und die Schwierigkeit entgegenhalten, die zu dieser allgemeinen und durchgreifenden Verbesserung der Lehrer-Besoldungen erforderlichen Summen aufzutreiben. Wir können darauf nur erwiedern, daß, wenn ja für andere Staatszwecke, für welche zum Theil mit so großer Liberalität gesorgt wird, die Mittel aufgefunden werden konnten und mußten, sie sich doch gewiß auch für diesen Zweck, der sich an Wichtigkeit mit jedem andern messen kann, finden lassen werden, und daß ein Kapital, das für die Erziehung und Bildung der kommenden Generationen angelegt wird, seine Zinsen nur mit Wucher tragen kann.

Ein rühmliches Beispiel hat hier Baiern gegeben, das seine Lehrer vermittelst der neueren Anordnungen wenn auch nicht glänzend, doch hinreichend ausgestattet, und wenigstens vor Nahrungs-Sorgen geschützt hat. *)

*) Nach §. 61. des baierischen Schul-Planes beginnt der Gehalt der Präceptoren im untern Cursus mit 400 fl., im mittlern mit 500 fl., und der Oberlehrer mit 600 fl. Diese Gehalte steigen je nach fünf Jahren um 100 fl., und zwar, nach jenen drey Abtheilungen, auf 700 fl. 800 fl. und 1000 fl., was nicht ausschließt, daß zur Belohnung vorzüglicher Brauchbarkeit nicht auch schnellere Vermehrung, und selbst über diese Summe hinaus eintreten kann. Daneben sollen diese Besoldungen von Seiten der Gemeinden durch Ausmittlung freier Wohnungen, und durch Bezüge von Holz, Getreide und andere Vortheile noch gesteigert werden.

Der Grundsatz, von welchem dabey ausgegangen wird, verdiente Lehrer in einer bestimmten Stufenfolge, nach dem Verhältnisse der Dienstjahre sowohl als des Verdienstes allmählig in eine höhere Besoldung einrücken zu lassen, scheint uns zugleich sehr richtig zu seyn, und die Berücksichtigung des Amtes und des Lehrers mit der möglichsten Sparsamkeit zu vereinigen. Denn durch dieses Vorrücken in der Besoldung auf der gleichen Stelle wird der tüchtige Mann leichter für dieselbe erhalten, und dadurch dem nachtheiligen Wechseln aus bloß ökonomischen Gründen vorgebeugt, was gewiß kein kleiner Gewinn für die Sache ist; der junge Mann aber wird gerne mit einem kleineren Gehalte anfangen, und sich eine Zeitlang Beschränkungen gefallen lassen, wenn ihm nur die sichere Aussicht auf eine nicht zu entfernte Verbesserung Muth und Vertrauen gibt. Die Mittel-Summe jener Besoldungen aber, als das wahre jährliche Einkommen, wird doch immer noch innerhalb sehr bescheidener Gränzen bleiben. *)

Als vorzüglich dringend erscheint übrigens vor allem Andern die Verbesserung der Elementar- oder Collaboratur-Stellen, theils um der bisher damit verbundenen anerkannt-schlechten, beinahe unwürdigen Besoldung willen, theils aber, weil wir, die Annahme

*) Angenommen die Besoldungen beginnen im 25sten Jahre mit den oben angeführten 400, 500, und 600 fl., so daß sie nach 15 Jahren die Summe von 700 und 800 fl., und bey den Oberlehrern, nach 20 Jahren, die von 1000 fl. erreicht haben, so wird, wenn man die mittlere Dienstzeit vom 25sten bis 60sten Jahre, also auf 35 Jahre annimmt, die Mittelsumme des Ganzen bey der ersten Klasse nur auf 600 fl., bey der zweiten auf 700 fl. und bey der dritten auf 850 fl., und bey richtiger Sterblichkeits-Berechnung ohne Zweifel noch niedriger zu stehen kommen.

unserer Grundsätze vorausgesetzt, an die Leistungen dieser Lehrer nach Inhalt und Umfang des Unterrichts, und also auch an ihre wissenschaftliche Ausbildung größere Anforderungen machen müssen. So lange dagegen diesem offenkundigen Nothstande nicht abgeholfen ist, und deßwegen auch kaum auf die Bewerbung tüchtiger Männer um diese Stellen gerechnet werden darf, so lange übertrage man sie lieber bloßen Amtsverwesern aus der Klasse der nach den obigen Anforderungen gebildeten theologischen Candidaten, welche dann doch die Aussicht auf etwas bessere Anstellungen haben, und bey welchen die Schule wenigstens hoffen darf, daß das, was ihnen an Erfahrung und Reife noch fehlt, und was durch den dann freilich unvermeidlichen öfteren Wechsel verloren geht, durch die gerade für den Unterricht des früheren Knabenalters ebenfalls wichtige größere Frische und Lebendigkeit, so wie durch den Eifer und die Gewissenhaftigkeit, durch welche sie sich Ansprüche auf gerechte Berücksichtigung begründen könnten, ersetzt werden wird.

Das Letzte endlich, was wir fordern, und was mit der Verbesserung des Diensteinkommens der Lehrer so nahe zusammenhängt, ist die Sicherstellung ihres Alters, und, nach ihrem Tode, ihrer unversorgt Hinterlassenen; eine Aussicht, welche nothwendig auch auf die Gemüthsruhe, den Muth und den Pflichteifer der Lehrer eben so wohlthätig zurückwirken würde, als die bisherige Aussichtslosigkeit und der Gedanke, eine Familie unversorgt hinterlassen, ja vielleicht bitterer Noth Preis geben zu müssen, bisher entmuthigend und niederdrückend wirken mußte. Wenn wir auch nur vom Standpunkte des Rechtes ausgehen wollen, — sollte der Schulmann, der seine Kräfte in einem für das öffentliche Wohl so wichtigen Berufe erschöpft hat, weniger Recht an einen Ruhe-Gehalt haben als andere Diener des Staates; sollte er von einer Wohlthat ausgeschlossen werden dürfen, welche dem untersten Ange-

stellten an einer Kanzley zugestanden ist? Allein es ist fürwahr nicht bloß eine Rücksicht der Gerechtigkeit, oder gar bloß der Humanität, sondern noch weit mehr die auf das Amt selbst, welche gebieterisch eine solche Maaßregel verlangt. Wir haben oben schon darauf aufmerksam gemacht, und müssen es hier noch einmal wiederholen, welch' eine unverantwortliche Verschuldung es ist, eine ganze Schule in einen Jahrelangen Zerfall gerathen zu lassen, bloß weil es an der so geringfügigen Summe fehlt, den erschöpften und abgelebten Lehrer zu pensioniren. Ist es nicht höchst niederschlagend, daß, während für alle Zweige des öffentlichen Wohles so viel gethan wird, noch nicht einmal Maaßregeln getroffen sind, einer solchen kläglichen und in das Staats-Interesse tief eingreifenden Versäumniß abzuhelfen? Uebrigens würde die neue Last, welche der Staat dadurch übernähme, nicht einmal so groß werden, als es im ersten Augenblicke erscheinen könnte. Denn ein nicht unbedeutender Theil der Lehrer wird, wie bisher, in den Dienst der Kirche zurücktreten, ehe noch ihre Kräfte erschöpft sind, und die Zahl derjenigen Theologen, welche bey dem Lehrer-Berufe ganz ausharren, wird nur klein seyn. Die Pflicht der Pensionirung wird sich also nur auf einen mäßigen Theil der sämmtlichen Lehrer, außer jenen wenigen Theologen nehmlich, auf diejenigen beschränken, welchen jener Uebertritt gar nicht offen steht. Sollte übrigens auch diese Maaßregel auf unbesiegbare Schwierigkeiten stoßen, nun so ergreife man wenigstens das schon oben vorgeschlagene Auskunfts-Mittel, welches sich mit einem kleineren Geldopfer ausführen läßt, gebe solchen ausgedienten Männern wohlvorbereitete Gehülfen auf öffentliche Kosten, und verbinde in Zukunft mit einem so geringen Einkommen und so trostlosen Aussichten gar keine definitive Anstellung mehr.

Möchte die Wahrheit und Dringlichkeit des hier Ausgesprochenen einmal anerkannt und ihm Folge gege-

ben werden! Denn wir können nur mit der niederschlagenden Ueberzeugung schließen, daß, so lange nicht auch die äußere Lage der Lehrer einigermaßen verbessert wird, an eine durchgreifende Heilung so mancher Gebrechen unsers gelehrten Schulwesens nicht zu denken seyn kann. Wohl werden auch in Zukunft manche einzelne Männer durch Liebe für die Sache zum Lehrberufe hingezogen werden, sich für denselben bey günstigerer Gelegenheit auch noch besser als bisher ausbilden, durch uneigennützige Pflicht-Treue in ihm festgehalten werden, und auch in beschränkten Verhältnissen und unter den Anstrengungen, die ihr Amt, unter den Entbehrungen, welche ihr geringes Einkommen ihnen auferlegt, wenigstens in der Liebe für die Jugend und für ihren Beruf, und in der dadurch gewonnenen innern Befriedigung eine Belohnung finden, welche die vermißten äußern Vortheile einigermaßen überwiegt. Allein was soll das unter so Viele? Nur dann, wenn schon die äußeren Vortheile im Stande sind, tüchtige Männer für die Schule zu gewinnen und die Gewonnenen festzuhalten, nur dann wird auf eine allgemeine Concurrenz derselben gerechnet werden dürfen, dann wird diese äußere Bedingung den Anhalt-Punkt für die übrigen Verbesserungs-Maaßregeln geben, und dann wird von den Lehrern die entschiedenste und sicherste Verbesserung unserer Schulen ausgehen.

den werden. Denn wir können nur mit der niederschla-genden Ueberzeugung schließen, daß, so lange nicht auch die äußere Lage der Lehrer einigermaßen verbessert wird, an eine durchgreifende Heilung so mancher Gebrechen unsers gelehrten Schulwesens nicht zu denken seyn kann. Wohl werden auch in Zukunft manche einzelne Männer durch Liebe für die Sache zum Lehrerstande hingezogen werden, sich [illegible] bey [illegible] auch noch besser als bisher auszubilden, durch uneigen-nützige Pflichttreue in ihm festgehalten werden, und auch in beschränkten Verhältnissen und unter den Anstren-gungen, die ihr Amt, [illegible] den Entbehrungen, welche ihr geringes Einkommen ihnen auflegt, Genugthuung in der Liebe für die Wissenschaft, für ihren Beruf, und in der da-durch gewonnenen innern Ueberzeugung eine Belohnung finden, welche die vergänglichen äußern Vortheile überwie-gen [illegible]. Allein wie soll das immer so bleiben? Und dann, wenn sonst die äußeren Vortheile im Stande sind, tüchtige Männer für die Schule zu gewinnen und die Gewonnenen festzuhalten, nur dann wird auf eine allgemeinere Concurrenz derselben gerechnet werden dür-fen; dann wird nicht [illegible] der [illegible] Punkte [illegible] Veranlassung geben, und dann wird von den Schulen die entschiedenste und sicherste Verbesserung unserer Schulen ausgehen.

Daniel Knodé

Bayerische StaatsBibliothek

Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Klumpp, Friedrich Wilhelm,

Die gelehrten Schulen nach den Grundsätzen des wahren Humanismus und den Anforderungen der Zeit ein Versuch

Bd.: 2

Stuttgart (1830)

Paed.th. 2413-2
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10763272-5